



# ART-CONNECTION

**Outillage pédagogique pour les Connecteurs Culturels dans l'éducation des adultes pour valoriser la 8ème Compétence Clé Européenne (sensibilité et expression culturelles)**

**Développement des compétences individuelles et collectives au service de la cohésion sociale**



<b>Acronyme</b>	Art-Connection
<b>Titre Projet</b>	Valoriser la 8 <sup>ème</sup> compétence clé européenne (sensibilité et expression culturelles) comme levier de développement des compétences individuelles et collectives au service de la cohésion sociale
<b>Convention</b>	2019-1-FR01-KA204-062204
<b>Website</b>	<a href="https://www.art-connection.eu">https://www.art-connection.eu</a>
<b>Co-Auteurs</b>	APapp : Cazin, Ferdinand - Salvi, Isabelle CAI : Santos, Helder Luiz - Santos, Graça ILS : Porro, Eugenia - Teodorescu, Loredana Lboro : Dalmasso, Fred - Liguori, Antonia - Mott, Alison
<b>Coordination</b>	APapp : Salvi, Isabelle CAI : Santos, Helder Luiz
<b>Date de préparation</b>	2019-2022



### ***Avis de non-responsabilité***

*Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication ne reflète que les points de vue des coauteurs, et la Commission ne peut être tenue responsable de l'utilisation qui pourrait être faite des informations qu'elle contient.*

## TABLE DES MATIERES

<b>CHAPITRE 1</b> .....	<b>4</b>
<b>Introduction générale sur le sujet et la façon d'utiliser ce document et les outils associés</b> .....	<b>4</b>
<b>CHAPITRE 2</b> .....	<b>6</b>
<b>Études de cas Art-Connection issues de la recherche-action participative dans les contextes territoriaux des partenaires</b> .....	<b>6</b>
2.1 Education culturelle à travers la méthodologie APP et derniers développements (France).....	6
2.2 Education culturelle à travers le patrimoine culturel (Italie).....	21
2.3 Education culturelle à travers les pratiques du travail social de rue (Portugal).....	40
2.4 Education culturelle à travers la méthodologie du Digital Storytelling (Royaume-Uni) .....	48
<b>ANNEXES</b> .....	<b>58</b>
<b>Cadres génériques utilisés et proposés par les partenaires Art-Connection</b> .....	<b>58</b>
Canevas pour mener une recherche-action participative .....	58
Formulaire d'activité .....	62
Cadre pour la création de projets culturels .....	63

## CHAPITRE 1

### **INTRODUCTION GENERALE SUR LE SUJET ET LA FAÇON D'UTILISER CE DOCUMENT ET LES OUTILS ASSOCIES**

Le référentiel pour les Connecteurs Culturels dans l'éducation des adultes visant à valoriser la 8<sup>ème</sup> Compétence Clé Européenne et ses outils éducatifs associés ont été produits par un collectif de partenaires de France, d'Italie, du Portugal et du Royaume-Uni, dans le cadre du projet Art-Connection, financé par le programme européen Erasmus+ 2019-2022.

Il est dédié aux professionnels qui utilisent ou souhaitent utiliser la « compétence sensibilité et d'expression culturelles » (8<sup>ème</sup> compétence clé de l'UE), dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie dans l'éducation des adultes et en particulier au profit de ceux qui se trouvent dans des situations vulnérables.

Il est dédié aux éducateurs qui souhaitent se former en tant que facilitateurs, aux membres d'une communauté qui veulent agir pour le changement, agir et interagir pour connecter les gens, agir pour atteindre un objectif dans la communauté et, d'une manière générale, à tous ceux qui veulent créer, générer et témoigner du changement, grâce à la sensibilisation au patrimoine culturel et au développement de l'expression créative.

Son ambition est d'accompagner, d'enrichir, de développer et de compléter les connaissances, les aptitudes et les pratiques pour toutes les parties prenantes dans le domaine de l'éducation des adultes en s'appuyant sur de multiples intelligences (cognitives, créatives, collectives, émotionnelles, numériques ou non humaines) donnant au lecteur un espace de réflexion sur le sujet des compétences culturelles, à développer pour être ouvert à d'autres cultures et à d'autres milieux culturels.

Il vise également à développer une perspective internationale dans les pratiques éducatives, qui sont abordées par le projet Art-Connection, avec un changement de paradigme dans l'orientation, l'évaluation et la reconnaissance, la validation et/ou la certification des acquis de l'expérience, en particulier en se concentrant sur la 8<sup>ème</sup> compétence clé européenne pour promouvoir l'engagement dans un processus d'autoformation contribuant à la construction de la cohésion sociale.

Il est basé sur la revue de la littérature et des pratiques, les résultats de l'ethnographie et aussi la riche expérience de ses contributeurs, pour élaborer un manuel contemporain et un outil efficace pour la formation continue des formateurs afin de soutenir leurs activités d'accompagnement des adultes dans le domaine de l'éducation socioculturelle et professionnelle.

L'intention principale de ce référentiel est qu'il puisse être appliqué à divers aspects non seulement de la vie culturelle, mais aussi des institutions sociales et éducatives, telles que les institutions culturelles (musées, centres d'art, archives...), les ONG, les communautés, les municipalités, la fonction publique universelle, les écoles, les institutions de FEP et les universités, tant au niveau national que transnational.

La méthodologie proposée est un élément essentiel du modèle socioculturel (combinant les aspects socio-économiques, socio-politiques et culturels) sur l'apprentissage non formel et informel pour les interventions dans le domaine du développement de l'apprentissage par le biais d'événements sociaux interculturels entre les personnes, qui faciliteront l'apprentissage des connaissances et des

compétences pertinentes pour la vie, en particulier pour les groupes défavorisés et marginalisés de personnes ou d'adultes dans l'apprentissage tout au long de la vie.

Il a été conçu et co-construit dans le cadre d'une méthodologie de recherche-action participative avec des éducateurs professionnels et des apprenants de différents horizons, en suivant un large éventail de thèmes et en utilisant différentes méthodologies réflexives afin de sensibiliser à la valeur de notre culture individuelle et collective, à son rôle potentiel et à son impact au sein de nos systèmes éducatifs pour le développement des compétences individuelles et collectives au service de la cohésion sociale.

Les partenaires du consortium Art-Connection sont tous engagés dans le développement et le déploiement de pratiques éducatives innovantes visant à faciliter l'inclusion sociale ; ils ont entrepris une recherche-action participative sur leurs territoires respectifs afin de mieux comprendre le rôle et les impacts de la dimension « sensibilité et expression culturelles » et des compétences requises pour les Connecteurs Culturels :

1. au **niveau micro**, quelles compétences cela permet aux apprenants de mobiliser et valoriser,
2. au **niveau méso**, le type de compétences requises pour que les éducateurs d'adultes deviennent des Connecteurs Culturels,
3. au **niveau macro**, les exigences pour qu'une organisation et un territoire lancent des projets culturels dans des espaces éducatifs et les conditions nécessaires à cette mise en œuvre.

Les partenaires Art-Connection ont adopté une méthodologie de recherche-action participative pour induire et accompagner le changement (voir aussi la production intellectuelle Art-Connection « Cadre théorique et méthodologique pour la recherche-action participative » qui fournit une réflexion sur la recherche-action participative).

Les compétences culturelles sont intrinsèques à la nature humaine, elles sont transversales et fluides et en même temps fondamentalement existentielles. Elles se développent principalement dans des contextes informels et il est essentiel de redéfinir comment elles peuvent être valorisées et reconnues en lien avec les développements des neurosciences et de la psychosociologie et en tant que fondements de la diplomatie sociale.

Les compétences culturelles sont au cœur de l'engagement citoyen et du développement de l'expression créative ; elles sont essentielles à la construction d'un monde interculturel basé sur des valeurs de tolérance, d'ouverture, de respect qui permettent aux citoyens de la terre de trouver leur propre rôle et leur propre place dans la société, de réussir leur vie et de développer leur empowerment en relation avec leur lieu de vie - puisque nous sommes tous nés quelque part !

### **Que trouver dans ce document et les outils pédagogiques associés ?**

- Une description contextuelle par étude de cas dans le contexte territorial de chaque partenaire.
- Quelques résultats synthétiques issus de la méthodologie de recherche-action participative
- Des outils pédagogiques sous la forme d'ANTImanuels spécifiques (ce terme ANTImanuel est utilisé pour souligner le fait que ces outils pédagogiques doivent être considérés comme des ressources à partir desquelles s'inspirer pour créer sa propre façon de faire changer les choses et non pas des modes d'emploi.)

## CHAPITRE 2

### ÉTUDES DE CAS ART-CONNECTION ISSUES DE LA RECHERCHE-ACTION PARTICIPATIVE DANS LES CONTEXTES TERRITORIAUX DES PARTENAIRES

#### 2.1 EDUCATION CULTURELLE A TRAVERS LA METHODOLOGIE APP ET DERNIERS DEVELOPPEMENTS (FRANCE)

##### 2.1.1 À propos de l'APapp, du label APP, de l'approche APP et des nouveaux développements

*Voir aussi l'ANTI-manuel « **Expériences culturelles et autoformation** ou comment appréhender les spécificités pédagogiques APP » et l'Etat des lieux Art-Connection, chapitres 2 et 3.1 et Annexe 1.*

En France, l'APapp (Association pour la Promotion du label APP) est à la tête d'un réseau national qui porte un label pédagogique, le label APP (Ateliers de Pédagogie Personnalisée). Le label APP qualifie et certifie une démarche pédagogique très particulière, qu'on appelle la démarche APP.

La finalité de la démarche APP, c'est d'accompagner l'autoformation des personnes ; c'est-à-dire accompagner le développement de l'empowerment des personnes (estime de soi, confiance en soi, autonomie, développement des soft-skills).

Les modalités pédagogiques APP sont issues de l'autoformation accompagnée en tant que processus d'apprentissage très complexe qui implique la totalité de la personne et à tous les niveaux d'interaction corporels, cognitifs ou théoriques, mais aussi affectifs, imaginaires, émotionnels ou en résonnances symboliques.

On sait que les APP sont vécus par les apprenants comme des lieux de vie et d'épanouissement, avec une grande place laissée aux apprentissages informels. Nous nous sommes rendu compte en effet, qu'au cœur du modèle pédagogique APP, c'est tout un processus de transformation des personnes qui est en jeu car il s'agit de la construction de la personne dans sa globalité, au sens existentiel et holistique.

Pour reprendre les mots de Bertrand Schwartz, éminent pédagogue français, on dira qu'en APP on pratique une « *pédagogie de la créativité, de la socialisation et du développement personnel* ».

Le concept d'autoformation accompagnée mis en actes dans les APP depuis près de 40 ans (le label APP est né en 1985 et plus de 3 millions d'apprenants sont déjà passés par les APP) induit une certaine façon d'approcher les publics - notamment les publics en situation de vulnérabilité avec des problématiques socio-culturelles variées - dans une vision humaniste de la formation, empreinte des valeurs de l'éducation populaire. Il s'agit d'une pédagogie du projet, car il n'y a pas d'autoformation sans projet, c'est-à-dire sans envie, sans désir, sans but et une organisation de la formation centrée sur la personne, donc personnalisée et individualisée, pour tenir compte des profils et des besoins spécifiques de chacun.

Donc Il ne s'agit jamais d'apprendre seul, mais au contraire, de comprendre son expérience (auto) en relation avec les autres (socio) et de l'environnement socio-culturel (éco) correspondant au processus tripolaire de la formation modélisé par Gaston Pineau, chercheur émérite à l'université du Québec, Montréal.

Le label APP va donc qualifier et valoriser les pratiques de l'autoformation développées par les acteurs du réseau des APP, selon les principes d'une organisation apprenante dans une approche systémique.

Ces pratiques comportent des gestes métier de l'autoformation accompagnée, des modes opératoires et des postures pédagogiques sur 3 niveaux :

- micro, l'apprenant est acteur et auteur de sa formation : agentivité, autodétermination,
- méso, l'équipe pédagogique : approches éducatives et mise en oeuvre des pratiques pédagogiques en respect avec les règles fondamentales de l'apprentissage dans un environnement ouvert (approche centrée sur la personne - individualisation, personnalisation, différenciation, facilitation - hétérogénéité des publics, multimodalités pédagogiques, pédagogies actives et participatives centrées sur l'action et l'expérience),
- macro, structure et écosystème de la formation : écosystème apprenant, avec notion d'environnement de l'apprentissage ouvert et respect des règles fondamentales de l'apprentissage<sup>1</sup>.

Sur le plan culturel et artistique, l'autoformation intègre le sens du beau dans la vie de tous les jours et la manière dont chacun se forme à travers les œuvres d'art, l'art populaire, la musique, le cinéma, les sorties culturelles, les activités créatives. L'autoformation c'est aussi comment chacun se forme dans des mondes multiculturels où la compréhension des autres implique et renvoie chaque fois, à la prise de conscience de comment j'ai été formé moi-même et donc ouvrir sans cesse ses propres conditionnements sociohistoriques à d'autres, dans une ouverture, dans des horizons toujours plus vastes<sup>2</sup>.

La question culturelle et artistique est en lien avec l'identité culturelle de chacun, le rapport à soi-même, à l'altérité, et le territoire, car on est tous nés quelque-part. Elle pose les questions de l'ouverture, de la différence, de la diversité, de l'adversité. L'artistique fait partie intégrante de la culture pour faire émerger toutes les cultures dans un processus de libération de la créativité, de l'imaginaire, en laissant sa place à l'informel, à tout ce que l'on ne maîtrise pas, ne contrôle pas mais qui existe, l'art pour laisser sortir cette part de l'inconnu, de l'impalpable, de l'écosystème du vivant.

Pour mener sa recherche-action participative l'APapp s'est focalisée sur deux terrains d'expérimentation, pour faire une étude réflexive et une analyse des pratiques APP, dans le cadre de 2 projets culturels

- **Avec l'APP de Barbezieux** (AAISC - Association Accueil Information Sud-Charente) **en Nouvelle Aquitaine**, qui a organisé avec ses apprenants en entrées-sorties permanentes et tout un collectif d'acteurs du territoire un symposium de 3 jours pour valoriser et promouvoir l'artisanat en Sud-Charente. Cette expérience de l'organisation d'un évènement culturel d'ampleur dans une localité rurale permet de regarder concrètement comment impulser la créativité territoriale et la construction partenariale sur des territoires apprenants.

Le groupe cible (participants au projet culturel du symposium, incluant un premier projet de création d'œuvre artistique) était un public hétérogène, composé de publics en situation de vulnérabilité, demandeurs d'emploi, de jeunes décrocheurs, incluant des gens du voyage, des jeunes ayant un BTS en poche et des jeunes en situation d'illettrisme.

---

<sup>1</sup> Pour plus d'information, voir l'**Etat des lieux** du projet Art-Connection, chapitres 2, 3.1 et annexe 1

<sup>2</sup> Voir vidéo de Pascal Galvani dans l'ANTI-manuel « Expériences culturelles et autoformation ».

- **Avec l'APP de Marquette lez Lille** (FCP – Atelier de préformation) **dans les Hauts de France**, qui a mené un projet culturel pour la création collective d'un livret illustré avec un groupe de 9 apprenant.e.s pour débattre sur le thème de la discrimination. Cette expérience permet de regarder concrètement comment intégrer la dimension culturelle au cœur des activités pédagogiques au sein d'une structure de formation et d'un territoire.

La recherche action de l'APapp a été l'occasion de souligner l'intérêt de l'entrée par les situations culturelles (actions, activités, expériences culturelles) dans le cadre de son dispositif Apprenant Agile et notamment la méthodologie des kaïros, pour la reconnaissance, valorisation et validation-certification des acquis d'expérience.

L'entrée culturelle permet en effet d'amplifier l'offre APP et d'aller chercher les publics les plus fragilisés, loin de tous les circuits, pour les accompagner vers l'accès ou des remises à niveau des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter) ou l'accès ou la remise à niveau de l'outil numérique, ou pour apprendre la langue française pour des publics étrangers, immigrés ou réfugiés (FLE).

### **2.1.2 L'entrée par les situations culturelles et l'organisation de projets culturels dans l'environnement pédagogique APP**

#### **PROJET CULTUREL AVEC L'APP DE BARBEZIEUX**

Etude réflexive sur la mise en place d'un projet culturel d'ampleur, invitant toutes les parties prenantes à prendre conscience de ce qui se joue et les leçons à retenir pour le déploiement de ce type de pratique.

*Voir aussi l'ANTI-manuel « **Territoires Culturels Apprenants** ou comment impulser la créativité territoriale et la construction partenariale : expérience de l'organisation d'un symposium de l'artisanat en Sud-Charente ».*

La recherche action participative avec l'APP de Barbezieux s'est inscrite dans le cadre du projet [Re]connaissances (financement suite à un appel à projet "100% inclusion – La fabrique de la remobilisation", porté par l'APapp au niveau national) et plus globalement, dans le cadre des pratiques culturelles engagées depuis plus de 30 ans par l'AAISC en partenariat avec les responsables culturels du territoire ; notamment dans le cadre de son action « S'instruire par la culture » développée sur 3 communes, à Barbezieux, Montmoreau et à Chalais, permettant à des publics « non avertis » de dépasser la crainte de l'inconnu et oser passer les portes les faisant accéder à la culture pour tous.

L'offre culturelle fait en effet partie des pratiques installées depuis très longtemps à l'AAISC, intimement convaincue de son importance pour raccrocher des publics en situation de vulnérabilité, qui ne croient plus en grand-chose et qui manquent de confiance, et de l'impact du beau dans les parcours de formation, notamment dans le cadre d'actions de remobilisation de publics en grande difficulté d'insertion.

L'AAISC a lancé une action régionale spécifique « Bouger et s'investir en Sud-Charente » pour remobiliser et redonner confiance à des publics en situation de vulnérabilité, souvent très éloignés de l'emploi, dans une démarche "d'aller vers" et l'organisation d'activités visant la prise de conscience et la reconnaissance de leurs compétences, en proposant une grande variété d'ateliers de création et d'activités culturelles.



Cette action a pris progressivement de l'ampleur et a conduit l'AAISC à se lancer sur l'organisation d'un très gros évènement, sur tout un territoire, pour valoriser l'artisanat, sous la forme d'un symposium.

Le symposium a été programmé au moment des Journées Européennes des Métiers d'Art (JEMA), du 1er au 3 avril 2022.

### Résumé des étapes du lancement du projet symposium dans une organisation apprenante<sup>3</sup>

- Réflexion en équipe et avec l'ensemble des acteurs du territoire sur les problématiques du territoire : quels publics fragiles à cibler ? quels types d'actions mener ? quels enjeux sur le territoire ? quelles problématiques économiques majeures ?
- Un premier projet culturel se dessine (période mars-juillet 2021) : création d'une œuvre artistique, un arbre en bois, avec des jeunes en grande difficulté « dont on ne sait plus quoi faire ! ». Le projet naît du questionnement sur la façon d'accompagner un public jeune qui se sent complètement perdu, à qui l'on a déjà proposé plusieurs dispositifs sans succès ; ou alors des jeunes qui ont déjà fait des formations, mais ne savent pas comment s'orienter ensuite ; des jeunes qui ont très mal vécu les périodes de confinement et qui ne se projettent plus dans l'avenir, des jeunes pour qui tout s'est arrêté et qui sont en manque d'action, d'activité, de relation sociale, ou des jeunes qui se retrouvent en situation de rue.
- Progressivement naît le projet d'un symposium (période juin 2021 à avril 2022) pour tenter de mieux se comprendre et revaloriser les métiers de l'artisanat.

Le projet du symposium de l'artisanat est né d'une question récurrente relative au manque de valorisation des métiers de l'artisanat, notamment auprès des jeunes et des difficultés rencontrées par les artisans de recruter et d'assurer la succession de leurs entreprises.

Cette tension dans les métiers de l'artisanat est en réalité la conséquence d'une très mauvaise image des métiers manuels et des freins associés à des pratiques de transmission non adaptées, entraînant cette situation paradoxale où les apprentis ne trouvent pas de patrons avec qui ils ont envie d'apprendre et les patrons ne sont pas contents de leurs apprentis.

Cette tension est le résultat d'un manque de motivation et d'agilité sociale des jeunes et des personnes sans emploi à s'investir dans un contrat d'apprentissage, en raison des difficultés à se projeter sur ces métiers et des freins périphériques qu'ils doivent souvent surmonter pour entrer en formation.

Le projet du symposium était donc une opportunité de rassembler et de favoriser l'échange avec tous ces professionnels du monde de l'artisanat. Il a en effet permis à des hommes et des femmes passionnés de faire découvrir la richesse de leur métier, dans lesquels ils se sont eux-mêmes révélés.

L'AAISC a porté et organisé ce grand projet sur son territoire rural, avec le concours de tous les partenaires économiques et sociaux, professionnels de la formation et du champ culturel et associatif (campus des métiers de la Chambre des Métiers et de l'Artisanat (CMA) de la Charente, lycée professionnel agricole de Barbezieux, Mission Locale Arc Charente) mais aussi les jeunes qu'elle a accompagnés et un groupe de demandeurs d'emploi.

---

<sup>3</sup> Voir également le site AAISC - <https://www.aaisc.fr/symposium-de-lartisanat/>

Ce symposium a enclenché une dynamique de partenariats et de co-construction pour faire du sens dans les actions menées, de trouver des clés sur la façon d'apprendre à rentrer en contact avec les acteurs du territoire et de sa population.

Les activités créatives, menées dans l'environnement pédagogique APP, fondé sur l'autoformation accompagnée, ont favorisé des rencontres insolites, notamment avec des artistes et des artisans, ont incité les publics mobilisés sur le projet du symposium à franchir le pas de la réintégration sociale, en passant par le plaisir, le sensible, le beau, le lien à l'imaginaire et à sa propre créativité et la possibilité de créer quelque-chose de ses mains et les ont invités à chercher des solutions pour faciliter la mobilisation et la mobilité intellectuelle et corporelle de chacun et faire en sorte que chaque acteur du territoire trouve sa place.

A partir d'actions concrètes, telles que construire une pergola, faire de la soudure, construire un banc en bois, en fer forgé, concevoir une rampe, et toute une dynamique d'activités culturelles et d'ateliers de création, ce grand projet a permis de soulever de vraies questions culturelles, en lien avec les problématiques sociétales et la place de l'individu dans nos sociétés. Notamment il a donné l'occasion d'aller au cœur des problématiques de l'insertion, de l'envie d'apprendre, de trouver sa place, de trouver un métier, une orientation en prenant le temps de se questionner sur l'engagement des jeunes dans le travail et du sens qu'ils peuvent y trouver.

L'entrée par l'activité culturelle a permis à chacun des contributeurs du projet, d'agir sur leur environnement, à leur échelle, en étant à l'écoute des personnes qui vivent sur un territoire, ou par le biais de la création d'œuvres s'inscrivant dans un programme plus vaste de connexion avec l'artisanat.

A partir de l'activité créative, beaucoup de personnes sont passées au projet plus global de valoriser l'artisanat ; certains ont même été moteurs en révélant leur passion et en proposant la mise en place de concours, photo et dessin, dans le cadre du symposium. D'autres ont simplement bénéficié des activités proposées, ce qui leur a permis de reprendre confiance et de se mobiliser sur une formation, une reconversion, une orientation.

Pour les accompagnateurs, cela a été pour beaucoup une révélation d'une autre façon d'aller chercher des publics en situation de vulnérabilité par des médias artistiques qui sont de fait riches et variés : visite d'un musée, atelier créatif, participation à une conférence ou à une réunion avec des artistes qui expliquent leur métier, leur passion, etc.

**FICHE METHODOLOGIQUE DE L'ORGANISATION D'UN PROJET PHARE** (exemple concret du symposium de l'artisanat en Sud-Charente)

#### Mise en route du projet culturel

- Brainstorming en équipe et avec les acteurs locaux pour identifier un projet porteur sur le territoire.
- Montage du projet, recherche des financements et rencontre des financeurs potentiels par l'AAISC, en tant que porteur du projet.
- Coordination d'équipe autour du sens du projet et des objectifs : nombreuses réunions d'équipe, répartition des rôles.
- Démarchage et sensibilisation du projet auprès des partenaires : rencontres Compagnons passant, asso des artisans, CFA, LEPA, associations locales, Mission locale, Pôle emploi, Cap

- emploi, MSA, CAPEB, Département, Région, Crédit agricole, club entreprendre, Rotary club, Artisans individuels, Acteurs du territoire pour un lieu, élus locaux, AKTO...
- Démarches de l'AAISC pour recruter des apprenants volontaires : proposition aux apprenants inscrits dans un parcours de formation en APP en entrées sorties permanentes ; visites des établissements de formation pour cibler également des jeunes en formation en recherche de stage.
  - Mise en place d'ateliers d'organisation directement appliqués aux besoins du projet symposium dans une méthodologie du projet : ceux qui sont là et qui veulent participer à l'organisation du symposium, participent à ces ateliers au cours desquels des missions, des démarches, des activités sont confiées aux membres du groupe, selon les principes pédagogiques APP d'autoformation accompagnée.
  - Par exemple, apprendre comment démarcher les acteurs du territoire et organiser concrètement les rencontres avec les mairies : identifier les contacts, prendre les RDV, préparer l'argumentation, les objectifs du projet, les conditions à remplir « on choisira la mairie qui aura le meilleur projet et avec une réelle implication, donc dans l'infrastructure, les bénévoles, qui mettra les moyens ».
  - Mise en place d'ateliers de création par les personnes en insertion, accompagnées d'un professionnel en infographie, des plaquettes de communication sur le projet : pour l'appel à candidature des mairies, pour l'appel à candidature des artistes et artisans.
  - Proposition de participer à des rencontres et à des ateliers de créations d'œuvres, avec des artisans.
  - Organisation d'activités culturelles pour sensibiliser le public à l'artisanat : organisation de projections de films sur l'artisanat, de conférences avec des professionnels, présentation dans les médiathèques d'ouvrages dédiés à l'artisanat.
  - Prises d'initiatives directement par des apprenants APP, qui participent à l'organisation du symposium, de partager leurs passions par le lancement de plusieurs concours à l'occasion du symposium : un concours de dessins et un concours de photos.
  - Mise en place d'ateliers de pratique réflexive réguliers pour faire le point des compétences qui ont été mobilisées au cours des différentes activités.
  - Documentation du projet avec des photos, CR des réunions, fiches pour alimenter la presse.

#### Communication dynamique sur le projet auprès des acteurs du territoire, voire au national

- Mise à jour régulière du site web AAISC pour présenter le symposium de manière interactive.
- Information auprès des acteurs clés, puis phénomène de bouche à oreille qui a fait prendre de l'ampleur au projet (voir film documentaire sur l'organisation du symposium dans l'ANTImanuel « Territoires Culturels Apprenants »).
- Rencontres des médias et parution d'articles dans la presse locale.

#### Valorisation du projet et des personnes

- La commune de Chalais a valorisé les œuvres créées en les installant sur le chemin reliant la ville basse à la ville haute.
- Travail de formalisation des acquis de l'expérience des jeunes ayant créé l'œuvre artistique et des apprenants ayant participé à l'organisation du projet symposium dans le cadre du dispositif Apprenant Agile, par le biais de la validation des badges APP pour la reconnaissance

et la valorisation des compétences mobilisées (voir vidéo de Célia dans l'ANTImanuel « Expériences culturelles et autoformation »).

## **PROJET CULTUREL AVEC L'APP DE MARQUETTE-LEZ-LILLE**

Etude réflexive sur la mise en place d'un projet culturel, invitant toutes les parties prenantes à prendre conscience de ce qui se joue et les leçons à retenir pour le déploiement de ce type de pratique.

*Voir aussi l'ANTI-manuel « **Cultures et Apprentissages** ou comment intégrer la dimension culturelle au coeur de ses activités pédagogiques ».*

La recherche action participative avec l'APP de Marquette-lez-Lille s'est inscrite dans le cadre d'une pratique récurrente au sein cet APP, à savoir, la programmation et l'organisation chaque année d'un projet culturel et plus globalement dans le cadre des actions de prévention spécialisée, de formation, d'insertion sociale et professionnelle, dans une approche de prise en charge globale de la personne menées par l'association FCP.

Pour la petite histoire, à l'origine, le Foyer de Culture Populaire (FCP) de Marcq-en-Barœul est fondé en 1956 par Louis Dooghe, grande figure du monde de l'éducation populaire. Par cette initiative Louis Dooghe impulse une dynamique de travail éducatif de proximité avec les principes du travail social de rue et la mise en place de chantiers permanents (dispositifs d'insertion autour des métiers du bâtiment et du nettoyage). Il crée l'atelier de préformation de Marquette lez Lille en 1977 avec Denise Choquet, pour lancer les premières actions de lutte contre l'illettrisme. Aujourd'hui le sigle FCP se traduit par Prévention Culture Formation.

La prévention spécialisée du FCP, menée en conformité avec les textes fondateurs, visant à intervenir sur les processus de marginalisation et de fragilisation sociales auxquels sont confrontés les jeunes-jeunes adultes et leurs familles, se joue sur trois secteurs (Métropole Nord-Ouest (MNO), Lille-Lomme et Seclin-Wattignies). Elle inclut un dispositif propre au décrochage scolaire, un service logement et des chantiers permanents.

Les activités de formation sont assurées par l'atelier de préformation, dans le respect de son cahier des charges APP et dans une approche éducative de prise en charge globale des personnes, accompagnées par une équipe pluridisciplinaire, composée de formateurs, d'éducateurs spécialisés, de référents spécifiques (RSA - Revenu de Solidarité Active, PLIE - Plan Local pour l'Insertion et l'Emploi, IEJ - Initiative pour l'Emploi des Jeunes) et d'autres spécialistes en psychologie, orthophonie, psychomotricité, éducation sociale, médiation culturelle et de coordination de territoire.

Les actions menées par l'association FCP intègrent, depuis une vingtaine d'années, un volet spécifique d'insertion par la culture, devenu progressivement une action transversale au service de l'ouverture culturelle et citoyenne et de la cohésion sociale.

Les bénéficiaires des projets culturels organisés dans le cadre du FCP sont potentiellement tous les publics que le FCP accompagne, à savoir, majoritairement des publics ayant des difficultés à intégrer les autres structures de formation, d'où le nom de « préformation ».

- jeunes avec de grosses problématiques sociales ou de justice, incluant les NEET
- personnes en grande précarité, comme des SDF
- publics marginalisés, par exemple les gens du voyage
- publics issus de l'immigration (FLE)

Parce que les projets culturels s'intègrent implicitement dans le cadre d'une prise en charge globale de la personne au sein d'un parcours de formation au FCP, la mise en place de ce type d'action requiert l'implication d'une diversité d'acteurs du territoire, dont la nature peut être d'ordre financière, politique, pédagogique, relationnelle ...

- Financement de la région des Hauts de France
- Financement de la formation professionnelle/permanente
- Financement de la prévention spécialisée
- Financement de la ville de Lille pour l'antenne du FCP, son atelier permanent de formation linguistique sur le quartier du Faubourg de Béthune à Lille (l'APLI)
- Partenariats avec les établissements scolaires pour favoriser l'accompagnement des familles par des éducateurs du travail social de rue et de prévention spécialisée
- Partenariat avec une médiatrice culture-insertion et coordination de territoire, dans le cadre de l'appartenance à un réseau, le CRIC (Collectif des Réseaux Insertion Culture : [www.cricnord.fr](http://www.cricnord.fr)), et d'une mission financée par le département du Nord, pour faire de la culture une action transversale

La recherche action Art-Connection démarre donc sur la base d'une pratique récurrente au sein du FCP, à savoir, la programmation et l'organisation chaque année d'un projet culturel, coordonné par Corinne Gosset.

Corinne Gosset appartient au Collectif des Réseaux Insertion Culture (CRIC) et assure à ce titre une coordination de territoire en tant que médiatrice culture-insertion au sein du FCP, avec qui elle entretient des relations privilégiées.

Tous les ans, elle met en place, depuis de nombreuses années, des projets culturels en s'appuyant sur des pratiques artistiques.

Au fil des années, un petit noyau de personnes devenues des « habituées » des projets culturels organisés par Corinne Gosset, se mobilise régulièrement.

#### Résumé des étapes du lancement d'un projet culturel au sein du FCP

- A la fin de chaque année, Corinne Gosset organise une session de brainstorming avec toutes les personnes intéressées, en vue de réfléchir collectivement à la thématique et définir l'orientation du projet à mener pour l'année suivante. En général elle lance les premières idées et toutes les personnes sont invitées à donner leur avis, ou proposer d'autres idées. Un nouveau projet intègre toujours des personnes ayant déjà expérimenté un projet précédent et qui mobilisent elles-mêmes de nouvelles personnes.
- A la fin de l'année 2020, la rencontre a donc eu lieu, et chacun s'est exprimé.
- Le projet culturel naît toujours d'une dynamique d'échanges constructifs, dans un collectif incluant des personnes ayant déjà expérimenté plusieurs projets culturels.
- A l'issue de cette phase de discussion, brainstorming, débat et négociation pour décider du projet culturel à mener pour l'année 2021, et grâce également au bouche à oreille entre apprenants, 18 personnes se sont inscrites, incluant une majorité de femmes relevant de l'illettrisme.

## FICHE METHODOLOGIQUE DE L'ANIMATION POUR ORGANISER UN PROJET CULTUREL

(exemple concret du lancement du projet culturel pour la création collective d'un livret illustré pour débattre sur le thème de la discrimination).

### Ecriture de l'histoire et production du storyboard par le groupe engagé dans le projet

- A la session de brainstorming de 2020 avec un groupe de volontaires pour identifier le nouveau projet culturel à mener en 2021, le groupe avait à la fois envie de partir sur une création imaginaire, par l'écriture, et sur de l'illustration. Une partie du groupe se tâtait, entre l'envie de faire de l'art plastique mais aussi l'envie de faire des marionnettes. Après moult débats, le groupe a finalement opté de travailler sur la discrimination en utilisant la BD comme support d'expression. Le groupe avait à cœur de travailler sur la thématique de la discrimination. Il avait aussi envie de reproduire ce qui avait été fait dans un autre projet culturel (SNOO), à savoir créer un support de lecture qu'ils pourraient utiliser pour rentrer en négociation avec des écoles et d'autres structures et proposer une animation autour du vivre ensemble, avec d'autres publics du quartier, des enfants, ...
- Atelier d'échange collectif pour identifier les différentes formes de discrimination « la discrimination c'est quoi ? quelles formes ça peut prendre ? ». Approfondissement de certaines scènes de discriminations qui seront plus spécifiquement illustrées dans l'histoire choisie « dans quel lieu se place la discrimination ? quelle est la situation ? ».
- Atelier collectif pour réfléchir sur la façon dont on crée les personnages d'une BD puis travail sur la mise en vie des personnages de l'histoire.
- Création du personnage principal : « quel est votre personnage principal ? comment vous le voyez ? Ce personnage va donc être confronté à des scènes de discrimination, quelle sera sa posture ? est-ce qu'il sera une victime ? un spectateur ? un agissant ? » à chaque fois le groupe choisit et se positionne collectivement.
- Création collective des scènes de l'histoire : le groupe compose une histoire construite avec des bouts de vie de chacun, des situations vécues, des ressentis, qu'ils ramènent dans une histoire qu'ils construisent collectivement, par l'échange et le débat « *moi j'ai vécu ça, tiens on pourrait prendre ça, et moi ...* ». Progressivement, le groupe crée et imagine les personnages, les lieux, les scènes de vie, le scénario.

### Une fois que le scénario est déterminé, passage à l'écriture.

- Ecriture de l'histoire : ils racontent d'abord à l'oral, puis construction des phrases. Ils doivent eux-mêmes élaborer leurs phrases de manière collective « il y en a un qui élabore, un qui vient ajouter, un autre qui vient ajouter, moi je leur dis ça c'est français, ça c'est pas trop français, là je leur dis vous êtes sûr que c'est bien comme ça ? et du coup ils revoient collectivement ». C'est un travail d'argumentation, de communication, d'écoute ; savoir écouter l'autre et accepter les idées des autres demande un gros effort qui enclenche la mobilisation de toutes les compétences transversales continuellement.
- L'histoire créée par le groupe raconte l'histoire d'une jeune fille de 17 ans qui s'appelle Emma. Emma va être confrontée à 4 formes de discriminations, celles qui ont été choisies par le groupe, à savoir : raciale, homme-femme, le handicap et le physique. Emma est lycéenne. Elle va être à la fois spectatrice et partie prenante de ces différentes formes de discrimination. Emma est une jeune fille qui vit à la campagne. Elle a choisi de changer d'établissement scolaire parce qu'elle a choisi une option en terminale. Elle va donc passer son bac, dans un nouvel établissement dans lequel elle est confrontée à plusieurs

choses. Au départ elle est plutôt spectatrice et progressivement elle va réagir dans différentes situations. Ça commence par une scène de barbecue chez les parents avant la rentrée, et ça se termine à nouveau dans une scène de barbecue chez les parents alors qu'elle a choisi son projet professionnel : elle décide de devenir avocate en droit international parce que toutes ces scènes de discrimination l'ont particulièrement touchée.

#### Réalisation de la production graphique par le groupe engagé dans le projet

- Une fois l'histoire écrite, cadrage par l'artiste de la production graphique et répartition des tâches d'illustration.

#### Valorisation du projet et formalisation des acquis d'expérience

### **FICHE METHODOLOGIQUE POUR INTEGRER LA DIMENSION CULTURELLE AU SEIN DE SES ACTIVITES PEDAGOGIQUES** (voir aussi l'ANTI-manuel « Cultures et Apprentissages)

#### S'engager dans une connaissance du territoire, des publics et des dispositifs régionaux

- Apprendre à connaître son territoire culturel, développer et entretenir un réseau culturel, faire du maillage, créer du lien. Commencer petit et développer progressivement, ne pas être trop ambitieux tout de suite.
- Être en veille par rapport à l'offre culturelle, ce qui requiert d'être curieux, de s'intéresser aux programmations culturelles qui sortent, de se rendre dans les lieux culturels, de prendre les plaquettes, de regarder les affiches.
- Être en veille par rapport aux nouveaux dispositifs qui existent, dès que quelque-chose est mis en place, aller poser des questions, s'intéresser à l'offre, rencontrer les acteurs en charge de ces dispositifs, aller voir sur internet.
- Être en veille par rapport aux financements.

#### Faire un travail de médiation vers l'ouverture culturelle auprès des professionnels encadrants

- Accompagner les équipes vers une sensibilisation culturelle en leur faisant vivre des expériences culturelles et en écoutant et prenant en compte leurs ressentis, leurs questionnements dans la mise en place d'activités culturelles dans le cadre professionnel.
- Proposer un apprentissage à la vie culturelle en mobilisant les accompagnants sur les sorties culturelles avec leurs familles et leurs apprenants. Cette sensibilisation préalable permet aux accompagnants de vivre des expériences culturelles hors champ professionnel, d'en découvrir personnellement les effets, de découvrir les apprenants autrement et facilite l'engagement et l'investissement dans les projets collectifs.
- Proposer aux accompagnants de s'impliquer personnellement dans les activités culturelles avec leurs apprenants.
- Intégrer progressivement l'action culturelle dans les actions de formation. Commencer sur des petites choses et développer progressivement. Travailler avec des écrivains, les théâtres pour mener des actions autour de la lecture, ce qui permet à l'équipe de voir l'impact que la culture peut avoir dans les actions de formation.
- Investir dans un travail d'ingénierie pédagogique de création ou de mutualisation d'outils communs.

## Impulser et développer les partenariats avec les acteurs du territoire

- Créer des liens avec le monde du spectacle, les associations et institutions culturelles.
- Faire du maillage de réseau. Rencontrer les acteurs du monde culturel, faire des liens avec des objectifs éducatifs, par exemple, faire le lien entre les objectifs culturels de promotion de la littérature jeunesse et les objectifs pédagogiques de prévention à l'illettrisme
- Lancer des actions expérimentales avec des personnes volontaires. Exemple d'expérimentation réalisée : travailler sur la lecture d'albums pour ramener des jeunes qui avaient été en échec scolaire par rapport à la lecture, dans une position valorisante en leur permettant d'animer des ateliers de lecture pour des enfants d'une école.
- Être dans une dynamique de co-construction avec les parties prenantes du territoire. Un projet culturel est un projet collectif et non pas un projet appartenant à une personne.
- Éventuellement, accompagner des structures dans leur montage de projets culturels, incluant la recherche de financements.

## Ingénierie financière, trouver le financement des actions

- Faire un travail d'audit auprès des publics cibles pour ouvrir des budgets sur des actions culturelles.
- Faire un travail d'analyse et de recherche des sources de financement sur son territoire pour développer des actions culturelles.

## Evaluer les projets dans une démarche réflexive

- Toujours prévoir des temps d'évaluation d'un projet culturel qui a été mené, organiser un retour en équipe pour réfléchir sur ce qui a marché, ce qui n'a pas marché, pourquoi, et apprendre à chaque fois de ces évaluations pour développer les projets culturels dans les actions de formation.
- Accepter de sortir de sa zone de confort, être en constante réadaptation, ne pas rester figé, cloisonné, avoir l'esprit ouvert.
- Travailler en mode recherche-action participative pour percevoir l'intérêt des projets culturels notamment dans les actions de lutte contre l'illettrisme et de l'alphabétisation.

## La bonne humeur : une vraie accroche !

- Développer le plaisir au travail et la bonne humeur dans les activités proposées.
- Elargir les objectifs d'apprentissage à la notion de plaisir et la valorisation de l'autre.

### **2.1.3 Quelques enseignements de la recherche action APapp**

#### **AU NIVEAU MICRO :**

Impact de l'entrée culturelle sur les bénéficiaires pour faire émerger les aptitudes créatives individuelles favorisant une attitude positive propice à l'ouverture à l'autre, au monde, au développement des compétences culturelles et de la cohésion sociale.

- un levier pour capter et raccrocher des jeunes décrocheurs (NEETs) et un moteur d'accélération des résultats en termes d'apprentissage « par exemple, une activité de théâtre va permettre de travailler autrement sur la communication et favoriser l'expression » ou de sorties positives,



- un levier pour créer du lien, lever les préjugés, lutter contre l'isolement, lever les freins et franchir les peurs dans le cadre de l'insertion sociale et professionnelle,
- un levier pour booster le développement des compétences transversales, d'oser s'exprimer et argumenter, par le biais de la valorisation et le renforcement de l'estime et de la confiance en soi,
- une accroche comme une autre pour ramener des personnes vers les formations de lutte contre l'illettrisme et un outil pour lutter contre l'illettrisme « cela permet d'aborder l'écrit différemment par le biais d'activités qui s'appuient sur l'imaginaire, la sensibilité, l'écoute et l'expression de soi ; l'entrée n'est plus centrée sur les difficultés scolaires de l'apprenant mais sur ses compétences, son histoire, son vécu»,
- un outil pour enclencher la pédagogie du projet et permettre à la personne de s'inscrire dans une dynamique active avec des actions qui ont du sens pour soi et pour les autres et d'agir ainsi sur l'insertion professionnelle et la cohésion sociale
- Un outil pour aborder tous les thèmes de notre société et les mettre en débat de façon apaisée et faciliter le vivre ensemble

### **AU NIVEAU MESO :**

Impact de l'entrée culturelle sur les équipes pédagogiques.

- Un levier pour valoriser les équipes, favoriser des liens interpersonnels et renforcer une culture d'entreprise.
- Un outil pour développer le sentiment de contribuer à une société plus inclusive dans le cadre de l'éducation permanente.

Quelles conditions à remplir, quels principes pédagogiques à respecter, quelles connaissances-capacités et compétences individuelles et collectives à mobiliser par les Connecteurs Culturels ?

- Oser sortir du cadre formel et réintroduire la notion du plaisir d'apprendre et de se réinventer.
- Être créatif, être curieux, avoir un esprit toujours en éveil, être dans une grande ouverture d'esprit et ne pas se mettre de barrières, savoir s'adapter, bidouiller, être entier, passionné, pleinement investi et dynamique.
- Construire des dispositifs ouverts pour favoriser la créativité et une situation pédagogique favorable permettant de donner du sens aux objectifs d'apprentissage dans une approche globale et transdisciplinaire (hétérogénéité et diversité des publics, différenciation, multimodalité, pédagogie active, apprentissage par l'action et la pratique réflexive).
- Savoir adopter une posture de facilitateur pour guider, respecter les choix des personnes, rectifier éventuellement mais ne jamais faire à la place de l'apprenant, ce qui est produit doit l'être directement par les participants.
- Être dans une posture pédagogique de valorisation vis à vis des apprenants pour favoriser la mise en confiance, en valorisant les réussites des personnes, en les aidant à prendre conscience de leurs capacités et des compétences qu'ils mobilisent, au travers de l'analyse de situations vécues ou à partir des actions et activités proposées. La valorisation permet l'audace et le dépassement.
- Être force de proposition et mobilisateur, savoir maintenir du lien avec le public pour inciter leur implication dans les projets et leur engagement dans les apprentissages.

- Développer ses capacités d'écoute active et s'intéresser aux publics cibles de façon authentique. Utiliser la technique de l'explicitation pour lever les freins, les préjugés, un sentiment de rejet.
- Apprendre à trouver le langage adapté aux différents types de publics, notamment les publics en situation d'illettrisme ou en grande difficulté, et aux différentes situations d'apprentissage, de sorte qu'aucune personne d'un groupe ne se sente jamais en situation d'échec ou dévalorisé.
- Intégrer les différents rythmes et temps de l'apprentissage dans son ingénierie pédagogique.
- Organiser des temps de debriefing et d'évaluation des actions en démarche réflexive, soit en entretien individuel ou au cours d'ateliers collectifs, en donnant à chacun la possibilité de s'exprimer sur l'intérêt de l'action-activité et ce qu'elle lui a apporté.
- Documenter les dossiers de suivi des apprenants et aider la formalisation des acquis de l'expérience.
- Savoir mobiliser ses compétences propres transversales.
- Être en capacité d'animer des ateliers adaptés à des publics adultes en alphabétisation et/ou ne comprenant pas bien le français (FLE).
- Savoir adopter une posture de valorisateur également vis-à-vis de ses collègues ou partenaires. Avoir le sens de l'esprit d'équipe, être disponible, à l'écoute, reconnaître les compétences de ses collègues. Cette valorisation est source d'épanouissement dans le travail. Cette valorisation permet aussi à certains d'oser se lancer dans des activités quelquefois pour la première fois ou de faire des choses qui pouvaient sembler a priori difficiles voire impossibles, par exemple s'impliquer avec un collectif, parler de soi et d'une passion extraprofessionnelle devant d'autres personnes.
- S'appuyer sur les personnes de l'équipe ayant déjà une sensibilité culturelle pour faire prendre la mayonnaise avec le reste de l'équipe.
- Pour le porteur de projet, savoir déléguer et impliquer les membres de l'équipe pédagogique pour laisser à chacun la possibilité de prendre sa place et d'avoir une autonomie dans le projet. Être dans le partage de compétences et travailler en partenariat avec ses collègues pour s'assurer que les apprenants soient effectivement pris en compte dans leur globalité et dans la transdisciplinarité.
- Comprendre qu'il est essentiel de trouver du plaisir dans le travail et dans l'apprentissage, d'être dans la bonne humeur, car c'est fédérateur et c'est ce qui permet de lâcher la pression du quotidien, de créer une dynamique positive et constructive.
- Avoir le sens de la rencontre humaine et des valeurs humanistes, cela veut dire questionner, être dans la bienveillance, être dans une écoute active, chercher à comprendre vraiment ce qui intéresse les bénéficiaires, de quoi ils ont besoin, quelles sont leurs difficultés dans une approche globale. Notamment, pour l'artiste impliqué dans le projet, être en capacité de changer sa posture et savoir sortir de sa place d'artiste écrivain, sculpteur, peintre, dessinateur de BD, photographe, chanteur, acteur de théâtre, ce qui lui permet de donner des choses extraordinaires.
- Être en démarche réflexive, s'interroger, questionner sa pratique, ce qui a fonctionné, ce qui n'a pas fonctionné et pourquoi, se remettre en question, apprendre de chaque erreur, faire preuve de sincérité dans la vision de soi-même, toujours chercher à améliorer sa pratique. Accepter la critique de l'autre et entendre ce qui n'a pas fonctionné.

- Garder une âme d'enfant, voir la beauté des métiers focalisés sur l'humain, cultiver un mental positif, toujours croire en ce que l'on fait et s'entourer de gens en qui faire confiance.
- Oser exercer son sens critique et éthique dans le respect de ses valeurs et ses engagements.
- Développer une sensibilité spécifique de la culture des arts. Avoir expérimenté personnellement plusieurs pratiques artistiques pour être mieux sensibilisé à ce que ce type de pratiques peut apporter dans les apprentissages tout au long de la vie.

### **AU NIVEAU MACRO :**

Quelles clés de la réussite ?

#### Logique d'investissement et vision sur le long terme pour apprendre à travailler ensemble et en complémentarité

- Être dans une démarche de co-construction avec tous les acteurs du territoire, impliquer ses partenaires, adopter une posture d'ouverture, de flexibilité et d'écoute active.
- Travailler en réseau et en partenariat pour construire une offre adaptée de proximité aux personnes, notamment sur un territoire rural. Aller au plus près des populations afin de créer une relation de proximité et de mixité des publics.
- Laisser beaucoup de place et de la flexibilité aux agents de terrain et leur permettre d'exercer leur créativité. Permettre à chaque intervenant de trouver sa place dans le projet.
- Comprendre et accepter les contraintes de chacun, faire des compromis. S'efforcer de toujours identifier la plus-value et les objectifs de chaque structure dans son champ de compétence.
- Au niveau d'un établissement de formation, porter le projet culturel au niveau de la direction et en faire un projet d'établissement. Accepter de prendre le risque de mener une action quelquefois pas entièrement financée d'emblée.

#### Une question de réseau de relations de confiance avant tout !

- Un projet culturel de territoire demande d'apprendre à connaître ses partenaires et ses publics cibles.
- Travailler sur la co-construction de projets dynamiques, innovants et de qualité est toujours une question de relation avec des personnes engagées et de confiance.

#### Investir énormément sur les actions de communication

- Développer des outils de communication clairs en vue d'obtenir une adhésion franche de l'ensemble des acteurs sur les enjeux du projet. Construire des outils communs qui correspondent aux réalités de terrain de chacun.
- Solliciter la presse.

#### Prendre le temps de construire de nouvelles habitudes, accompagner le changement

- Être patient dans la mise en œuvre d'un projet collaboratif qui nécessite des temps de calage constants. Laisser le temps à chaque partie prenante de comprendre le projet, ne pas aller trop vite.
- Utiliser une méthodologie de recherche action participative comme mode d'accompagnement au changement dans le développement de nouvelles pratiques éducatives et notamment pour rompre des habitudes dans l'orientation ou la prescription de la formation par des voies descendantes.

- Faire un travail de médiation vers l'ouverture culturelle auprès des parties prenantes pour donner l'accès à la culture à tous les publics et non pas uniquement à une certaine élite.

### **CONTRAINTES :**

La période de crise sanitaire avec la COVID survenue à partir de mars 2020 a entraîné beaucoup de contraintes et de retard dans la mise en place des actions et des évènements culturels. La mise en place des deux projets a donc été retardée. Dans les deux cas ils n'ont pu démarrer qu'à partir de mars-avril 2021.

Des difficultés de relation survenue avec l'artiste BD pour le projet culturel de Marquette-Lez-Lille ont entraîné de nombreuses coupures dans la dynamique du projet et compliqué la mise en œuvre du projet lui-même. 9 personnes se sont désengagées du projet au cours d'un atelier "raté" avec l'artiste. Cela a également rendu difficile la réalisation de la valorisation du projet qui n'a pu avoir lieu qu'en mai 2022.

Ce type de projet demande beaucoup de professionnalisation au niveau des équipes pédagogiques.

La mise en route de ce type de projet est obligatoirement longue et requiert beaucoup d'énergie à consacrer à la coordination et à l'ingénierie financière. Tant que le projet n'est pas compris, les acteurs ne se mobilisent pas et le turn-over des salariés des différentes structures rend difficile le suivi et la continuité des actions. Il faut organiser de nombreuses réunions pour mobiliser l'équipe qui va porter le projet ; il faut rencontrer individuellement tous les acteurs dont les emplois du temps très chargés rendent difficiles des réunions collectives.

Les contraintes bureaucratiques et le manque de vision globale dans les appels d'offres, mettant en avant essentiellement les exigences en termes de rentabilité, empêchent la fluidité des parcours de formation.

## **2.2 EDUCATION CULTURELLE A TRAVERS LE PATRIMOINE CULTUREL (ITALIE)**

### **2.2.1 Bref cadre théorique**

L'éducation aux arts et au patrimoine culturel est considérée par les auteurs comme l'un des facteurs clés du développement de la société de la connaissance et de la capacité créative.

Par exemple, Marion Gruber (2009) a constaté que l'éducation aux arts et au patrimoine culturel présente un grand potentiel pour encourager une plus grande participation, l'innovation et la créativité dans l'apprentissage. Les institutions culturelles devraient également fournir des services à des fins de communication et d'apprentissage.

En outre, les fonctions pédagogiques modernes des institutions culturelles et éducatives pour élever la culture morale des jeunes ont été étudiées comme un domaine important.

La recherche italienne a présenté à la fois l'utilisation du patrimoine culturel comme une forme d'éducation et son application aux jeunes.

La recherche-action proposée visait en fait à étudier les dimensions de la culture et des parcours de connaissance en partant de l'idée que la culture, exprimée de manière tangible dans notre patrimoine culturel et documentée dans les archives historiques, est capable de créer et de promouvoir le processus d'apprentissage et d'auto-apprentissage, également dans des contextes d'éducation non formelle.

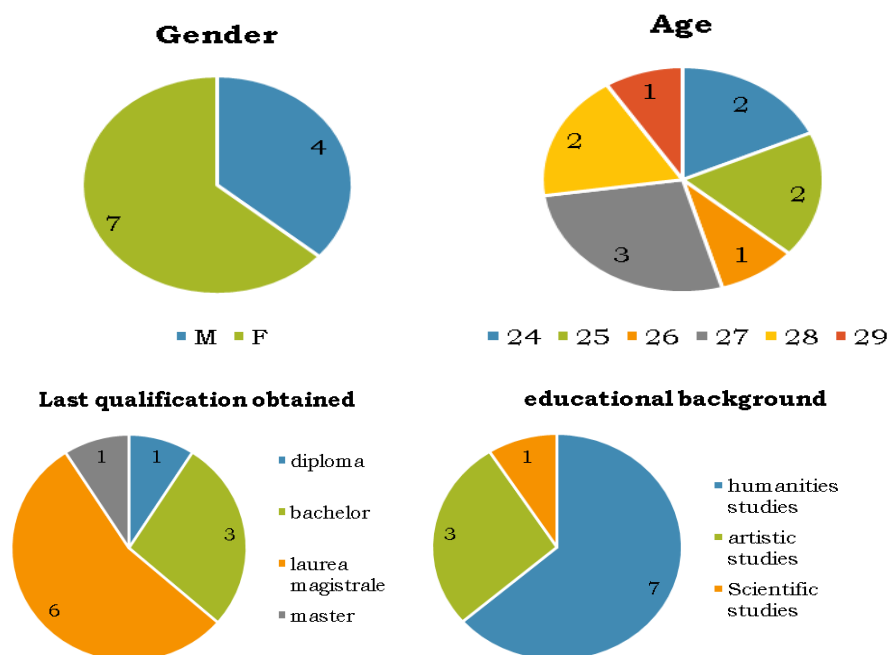
### **2.2.2 Le contexte de la recherche**

La recherche-action est une forme de recherche sociale qui associe fermement la connaissance, l'action et le changement, et se présente donc comme une activité d'investigation cognitive et d'apprentissage transformatif (Mezirow, 2003). Elle est strictement liée à un contexte spécifique et part de problèmes ou de questions réels auxquels un changement ou un développement doit être transmis. La relation avec un contexte n'est pas vide (Tedeschi, 2005) mais représente le lieu dans lequel il exprime le sens social et le lieu où les acteurs sociaux agissent (Solivetti, 2001). La relation avec le contexte de référence détermine le caractère à la fois pratique et situationnel de la recherche-action dans laquelle la conception de la recherche inclut des questions méthodologiques spécifiques caractérisées par un haut degré de créativité et qui sont fortement contextuelles (Silverman 2000, Agnoli 2004). Le projet de recherche s'est déroulé à partir d'une recherche archivistique au sein de l'Institut Sturzo de Rome, qui depuis 1951, année de sa fondation, suivant l'enseignement de son fondateur Luigi Sturzo, s'occupe de la connaissance et de la culture sous ses multiples formes, grâce à un riche patrimoine documentaire conservé dans ses archives historiques et dans la bibliothèque, qui devient aujourd'hui le scénario de référence du travail du projet en tant que lieu d'apprentissage non formel pour le groupe de jeunes du SCU (Servizio Civile Universale - SCU).

Le choix du groupe de SCU :

Le choix d'un groupe de 11 jeunes participant au Service Civil Universel est basé sur le fait que l'SCU représente une opportunité de croissance et de formation pour les jeunes qui le rejoignent. En outre, le choix des participants au SCU en tant que groupe cible de la recherche-action reflète tous les principaux objectifs de la recherche-action elle-même, notamment la réflexion sur la culture en tant que forme d'apprentissage autodirigé et de développement des compétences. Les jeunes engagés dans le projet ont eu l'occasion d'apprendre les techniques et d'utiliser les outils de la recherche-action, et surtout, le processus de recherche les a amenés à comprendre comment la culture est un véhicule et un outil de développement personnel et de cohésion sociale, ainsi qu'une forme d'apprentissage autodirigé de nouvelles compétences : l'apprentissage par la pratique.

Le groupe présentait les aspects socio-démographiques suivants, comme nous avons pu le constater par les questionnaires :



## LE PARCOURS DE RECHERCHE ET SES PHASES

L'ensemble du parcours de recherche est structuré en phases à travers lesquelles l'action pourra transférer des contenus et opérer une transformation plus profonde dans la manière de penser et de faire, aussi bien pour les individus que pour les organisations de manière synergique.

La conception de la recherche qui suit est une adaptation du modèle développé par Cunningham (1976 ; Quaglino, 2007), visant une approche essentiellement consultative avec le modèle de Susman et Evered (1978 ; Quaglino, 2007) plus orienté vers l'apprentissage des sujets impliqués dans la recherche-action, impliquant une approche cyclique dans laquelle les résultats de la recherche et de l'apprentissage influencent l'ensemble de l'organisation (voir également le modèle d'apprentissage expérientiel de D. Kolb).

Dans ce sens, la recherche est un processus où la connaissance est développée à travers l'observation et la transformation de l'expérience qui passe par différentes étapes d'apprentissage (de la perception des expériences, l'écoute, l'observation, l'analyse et l'organisation pour arriver à l'expérimentation) (Kolb).

Le RAP a été activé en avril 2021 et se terminera en novembre 2021, avec une durée totale de 8 mois. En décrivant les principales phases du RAP, nous devons considérer les caractéristiques des méthodes de recherche comme étant superposées et circulaires. En fait, le caractère typique de la conception de la recherche qualitative doit être considéré comme "émergent", car il se développe et change au cours du processus de recherche lui-même (Earlandson et al., 1993).

### Phase 0 - Planification (deux mois, avril-mai 2021)

Cette phase représente un moment important pour l'organisation et la disposition des outils de recherche en vue des actions ultérieures, y compris la disposition du matériel et l'identification du groupe de la NGC qui prendra une part active au processus. Dans cette phase, on a préparé le matériel utile pour commencer la recherche et les outils à donner aux étudiants au début du travail de recherche. En raison de la crise pandémique actuelle, la planification tiendra compte des conditions contingentes dans chaque phase, en prévoyant toute action alternative si les restrictions sanitaires rendaient les dispositions irréalisables.

## **Phase 1- Diagnostic de la problématique et objectifs (deux mois, juin-juillet 2021)**

### **Définition du problème de recherche**

Cette phase sera élaborée avec le groupe de SCU lors de la première réunion à l'Institut Sturzo en juillet 2021.

Dans cette phase les étudiants construisent le groupe de travail pour la première fois et se familiarisent avec certains concepts concernant le travail de recherche, à partir des thèmes à choisir.

Dans cette phase, on leur a expliqué les phases du travail qui les engage dans les mois suivants et ce que signifie prendre part à une recherche-action participative.

L'objectif principal de cette première rencontre était à la fois de partager et de co-construire, au moins en partie, un plan de travail qui devrait être utile, significatif et auto représentatif pour eux, mais aussi un travail dans lequel ils reconnaîtront une vision commune. Pour cette raison, dans cette phase, il était nécessaire de travailler sur le développement du groupe, en créant également une connaissance mutuelle parmi le groupe, en suivant ces étapes principales :

- Démarrage (formation)
- Constitution (formation)
- Description des objectifs et du plan de recherche (formation)
- Co-définition des problèmes de la question clé de la recherche (Inception)

A la fin de la première réunion, les 4 groupes de travail ont été constitués, coïncidant avec les 4 groupes de travail des instituts impliqués dans la recherche, décidant des thèmes au fur et à mesure:

- Institut Sturzo (deux garçons)
- Fondation Basso (deux filles)
- Institute Murialdi (4 garçons)
- Centre Sraffa (3 garçons)

A la fin de la première rencontre avec le groupe de volontaires, un outil méthodologique utile pour la recherche-action et les résultats finaux a également été administré : il s'agit d'un questionnaire d'auto-évaluation utile pour l'auto-évaluation et la cartographie de ses compétences et pour les tuteurs et utile pour acquérir un point de départ basé sur l'évaluation finale de l'apprentissage autodirigé.

Au cours de cette phase, les volontaires ont également participé à une formation méthodologique en ligne dirigée par le Dr Eugenia Porro, d'une durée de trois heures, au cours de laquelle ils ont exploré les sujets suivants :

- Qu'est-ce qu'une recherche-action participative ?
- Quelles sont les principales étapes de la conception d'une recherche ?
- Comment choisir les bons outils pour le processus de recherche ?
- Un focus sur l'entretien approfondi et les tactiques de communication
- Une brève étude sur le story telling avec le professeur Antonia Liguori.

Dans cette phase du travail, les principales questions de recherche ont déjà commencé à se délimiter avec clarté et à émerger, issues à la fois des principaux cadres de recherche et du travail effectué avec le groupe de jeunes SCU.

Après avoir défini la problématique, nous procéderons à la réponse à quelques questions cognitives telles que :

- La culture permet-elle l'apprentissage et la transmission des connaissances ?
- Comment la culture favorise-t-elle l'apprentissage autodirigé et le partage des connaissances?
- Comment la culture peut-elle être un moyen de développement des compétences personnelles et non techniques ?
- En plus d'être un moyen d'apprentissage, permet-elle également le développement de compétences utiles également comme valeur sur le marché du travail ?
- La culture est-elle capable de promouvoir la cohésion et l'intégration sociales, également dans un sens interculturel ?
- Comment la culture et l'apprentissage autodirigé peuvent-ils faire émerger des compétences de leadership ?
- Comment le leadership représente-t-il un outil fonctionnel pour diffuser et interpréter la culture ?
- Comment la culture peut-elle être un moyen d'acquérir une plus grande conscience de son identité et de son histoire ?
- Comment se construit le concept d'identité européenne ? Quels sont ses éléments fondateurs?

A partir de cette première rencontre avec le groupe et après la leçon méthodologique, le design de recherche a été réalisé en travaillant sur deux niveaux :

1. Analyse documentaire (niveau 1). Documentation, autoformation et benchmarking sur les archives Sturzo, la Fondation Basso, l'Institut Sraffa et l'Institut Murialdi. Il s'agit d'une recherche bibliographique approfondie visant à reconstituer les antécédents historiques et socio-graphiques (recherches antérieures), utiles pour situer l'objet de la recherche et définir son contexte. Le travail des volontaires SCU a suivi les lignes directrices de certains thèmes de recherche : historique, économique et sociographique. Aidés par le personnel de l'Institut Sturzo et leurs mentors dans chaque institut, les jeunes participants ont commencé à se concentrer et à étudier en profondeur les thèmes choisis (leadership, citoyenneté, interculture, inclusion sociale, histoire et participation des femmes, démocratie et journalisme, aspect économique de l'identité italienne et européenne).
2. Analyse documentaire (niveau 2). Structuration et subdivision des groupes de travail sur la base des thèmes choisis par les étudiants. Dans cette phase, les hypothèses de travail seront également définies. Ils effectueront également, si possible, des recherches sur le territoire et la cartographie du contexte choisi.

### Objectifs

La recherche-action proposée visait à étudier les dimensions de la culture et des parcours de connaissance en partant de l'idée que la culture est capable de créer et de promouvoir le processus d'apprentissage et d'auto-apprentissage, même dans des contextes d'éducation non formelle. Elle joue également le rôle d'un outil visant à acquérir des compétences. En fait, ces compétences sont basées sur la mise en œuvre d'outils, utiles pour démontrer l'efficacité du paradigme de la pédagogie basée sur les compétences (Masciotra, 2007).

L'un des objectifs de la recherche est également de présenter le concept de culture sous l'angle d'autres questions transversales telles que le leadership, la citoyenneté, l'inclusion interculturelle et sociale, fonctionnelles à la recherche-action.

### Méthodologies utilisées :

- Recherche bibliographique et archivistique par l'UCS sur un groupe de onze garçons.



- Etude des techniques de recherche qualitative et quantitative
- Techniques de construction de groupe
- Mentorat
- Questionnaire qualitatif (uniquement pour l'UCS)

Résultats de l'étape interne :

- Amélioration des connaissances sur les outils de recherche bibliographique
- Connaissances sur les méthodes de recherche qualitative et quantitative
- Connaissances sur les outils et méthodologies concernant l'animation et les projets communautaires
- Expérience de mentorat

## **Phase 2 - Plan d'action et de mise en œuvre (2 mois, juillet-août 2021)**

### *Plan d'action pour la collecte de données*

Dans cette phase du projet, il a été demandé aux acteurs impliqués dans le processus de commencer concrètement le travail de recherche-action. Lors de la réunion en face à face qui s'est tenue en juillet à l'Institut Sturzo, les volontaires se sont rencontrés pour la deuxième fois et ont travaillé sur la conception de la recherche.

Après un premier briefing initial et quelques techniques de travail en équipe visant à établir les rôles et les identités au sein de chaque groupe de travail, les étudiants se sont répartis en groupes et ont commencé à définir leur travail de recherche en suivant le schéma proposé :

- Titre et thèmes
- Objectifs
- Outils méthodologiques
- Articulation du projet
- Résultats attendus

À la fin de la réunion, les volontaires avaient élaboré quatre affiches décrivant le processus de recherche et les étapes suivantes de la recherche, tant au niveau chronologique que procédural.

Cette étape peut être considérée comme une phase cruciale de la recherche-action, car le point de départ est aussi celui de l'expérimentation suivante sur le terrain, au cours de laquelle "le potentiel de développement dynamique et social a été mis en action", selon le point de vue de Kurt Lewin. À ce moment-là aussi, les interventions qui ont émergé pendant la phase initiale et préparatoire ont été bien organisées et mises en œuvre.

Dans cette phase, les étudiants de l'UCS ont conduit et expérimenté leur propre recherche-action, en utilisant différentes techniques et méthodologies qualitatives.

D'une part, les étudiants ont continué à travailler sur les archives aidés par leurs mentors et en même temps à construire leurs travaux de recherche finaux, en suivant le schéma indiqué dans la phase de réunion, en créant et co-créant leur produit.

Par exemple, certains ont commencé à penser et à réaliser des interviews approfondies adressées à des témoins privilégiés et significatifs, d'autres ont commencé à expérimenter des techniques de narration, et d'autres encore à étudier des techniques d'édition incluant du matériel d'archives ou photographique. Parmi les objectifs à poursuivre également l'utilisation de la créativité et des compétences antérieures partagées avec le groupe, fonction du développement de la recherche-action.

Le plan d'action visait à créer :

- Une constitution d'équipe, illustration du projet et du parcours qui implique le GROUPE SCU (activités de constitution d'équipe pour les éventuels sous-groupes qui travailleront ensuite ensemble, préparation des matériaux et des outils....
- Un travail de groupe pour délivrer l'imaginaire des participants (recherche participative et éducation par les pairs
- Entretiens individuels avec des privilégiés et des témoins clés
- Storytelling

### Mise en œuvre

Compte tenu des spécificités de la recherche-action, la mise en œuvre peut inclure une redéfinition de certaines étapes du point précédent pour s'adapter aux besoins éventuels liés au groupe de participants. En fait, au cours de cette phase, les volontaires ont été constamment suivis et soutenus dans le travail de recherche et dans la définition de chaque étape à laquelle les animateurs ont dû faire face lors de réunions en ligne, tout en poursuivant le travail de mentorat. Les résultats de cette phase ont été discutés avec les parties intéressées à différents moments. Une fois l'activité de partage terminée, il a fallu consacrer du temps pour comprendre, avec les parties intéressées, comment intervenir pour le développement et le changement. Cette phase comprenait également des activités de mentorat et de tutorat par les pairs.

Les résultats d'apprentissage qui ont inévitablement émergé de cette étape constituent en soi un matériau à prendre en compte pour la recherche.

Connaissances acquises et apprentissages des résultats de la phase interne d'un point de vue méthodologique :

- Comment réaliser des entretiens approfondis
- Comment transcrire un entretien
- Comment monter des vidéos

### **Phase 3 Evaluation (2 months, September-October 2021)**

La phase d'évaluation vise à recueillir et à présenter les fruits du travail de recherche sur le terrain. A l'issue de ce moment, les effets des actions entreprises ont également été évalués. Il a été utile, à cette fin et pour recueillir les opinions des étudiants sur le travail effectué et sur certaines dimensions cognitives générales, d'organiser un focus group qui s'est déroulé à l'Institut Sturzo en septembre. Cette troisième phase du travail de recherche a été la plus exigeante du point de vue du travail et elle a été développée sur trois phases principales :

- Focus group avec le groupe de volontaires
- Conclusion et présentation des travaux finaux de l'ensemble du processus de recherche-action.
- Collecte des données du matériel de recherche

#### **▪ Le groupe de discussion avec le groupe de volontaires**

Le focus group, d'une durée de deux heures, a permis d'investiguer les principales dimensions cognitives du parcours de recherche, les compétences acquises et la perception de l'apprentissage et du processus d'apprentissage autodirigé vécu dans le partage des compétences en groupe entre les jeunes grâce aux mécanismes d'éducation par les pairs.

En fait, les directives suivantes ont été suivies dans le parcours du focus, qui représentent également les principales dimensions cognitives qui ont fait bouger l'ensemble du processus de recherche-action :

- Focalisation sur la recherche : Contexte initial et problématique de la recherche.
- Focus sur la méthodologie :
- Quelle méthodologie a été utilisée ou testée et évaluation de la perception du parcours participatif.
- Les résultats perçus et attendus, en se focalisant notamment sur :
- Quelles compétences individuelles et collectives ont été mobilisées et développées au cours de la recherche par le groupe cible.
- Le jugement et la perception du travail des animateurs et des mentors dans la conception d'un travail d'apprentissage et d'auto-apprentissage
- Le développement individuel des compétences collectives
- Comment la culture permet l'émergence de capacités créatives individuelles qui favorisent une attitude positive propice à l'ouverture aux autres, au monde et aux personnes, au développement social, professionnel et économique
- Une réflexion personnelle sur l'action et la recherche participatives comme sources d'innovation sociale.
- Les conditions pour reproduire avec succès l'action et la recherche participatives (dans un contexte similaire).
- Les difficultés rencontrées par les volontaires et les défis qu'ils ont dû relever

#### ▪ **Le résultat de la recherche**

Au cours de la troisième phase du travail de recherche, les étudiants ont travaillé spécifiquement à la systématisation du travail effectué et au développement créatif des externalisations, également en vue de la phase de présentation finale. Les animateurs et les mentors des instituts les ont suivis et soutenus dans leur travail, en les laissant travailler de manière indépendante, en suivant leurs propres attitudes et, si nécessaire, en leur laissant la liberté de modifier et d'intervenir sur certains aspects formels du travail final. Enfin, ils ont présenté leur travail lors d'une réunion de diffusion organisée à l'Institut Sturzo le 12 novembre 2021, en présence de leurs mentors / olp, des animateurs, des intervenants. Au cours de la réunion, chaque groupe a montré le produit final du processus de recherche, en format numérique et a expliqué les aspects les plus significatifs du travail effectué. Les sources documentaires des archives des quatre instituts et le travail de numérisation ont constitué les principales sources des parcours de recherche qui présentent les thèmes suivants : La commune de Paris, dans le travail réalisé par la Fondation Lelio et Lisli Basso, avec Maria Chiara Garasto et Ileana Amadei ; 1949-1989. Naissance d'une démocratie occidentale pour l'Institut Luigi Sturzo, avec Pietro Bonaccio et Vanessa Cordisco ; La voce del Palchetto, pour la Fondation "Paolo Murialdi" sur le journalisme, avec Federico Cava, Marco Roberti et Francesca Nardi ; Recherche et culture sans frontières, pour le Centre de recherche et de documentation "Piero Sraffa", avec Angelo Bianchi, Michela Bonifacio, Martina Vacca et Roberto Chiodo. Les jeunes filles de la Fondation Basso ont réalisé une vidéo dans laquelle les photographies anciennes et les gravures des archives Basso ont été montées avec leurs voix narratives en arrière-plan, afin de décrire les passages historiques importants de la municipalité à travers le symbolisme iconographique présent dans les gravures. Les volontaires de l'Institut Sturzo ont construit une exposition-itinéraire, racontée par les voix des volontaires de la fonction publique, qui traverse les locaux de l'Institut, montrant sa merveilleuse structure et la précieuse documentation recueillie ici. Les garçons de l'Institut Murialdi ont, quant à eux,

créé la première page d'un journal, également accessible via un code QR, dans lequel sont rapportées les nouvelles importantes du journalisme italien et de son patrimoine journalistique, rendu encore plus créatif par une autre page de journal dans laquelle ils ont inventé un hypothétique futur dystopique de l'histoire italienne. Enfin, les garçons du Centre Sraffa ont réalisé une vidéo documentaire dans laquelle sont décrites deux grandes personnalités de l'histoire économique italienne, Pietro Sraffa et Angelo Garignani, racontées dans une interview avec Attilio Trezzini, professeur de Roma Tre et spécialiste de Sraffa et Garignani.

### **La collecte des données des matériaux de recherche**

A la fin de cette troisième phase de travail, les données ont été collectées et transcrites pour être classées et analyser les matériaux qualitatifs et quantitatifs. Tout le matériel collecté a été systématisé pour être suivi à la fin de la recherche par les animateurs.

Les matériaux disponibles sont les suivants

- Les matériaux des réunions de construction de groupe.
- La transcription du groupe de discussion
- La transcription de tous les entretiens approfondis
- Les données d'enquête
- Carnets de bord, carnets de croquis

Ce moment est fonctionnel pour réduire la complexité du matériel et la quantité de preuves collectées (Gianturco, 2009) et utile pour délimiter les macro-zones d'analyse thématique relatives aux thèmes qui ont émergé pendant la recherche sur le terrain.

### **Phase 4 - Apprentissage (2 mois, octobre-novembre 2021)**

Dans cette phase, nous avons procédé à l'identification des principes généraux de la recherche et tenté de répondre aux questions clés de la recherche (formulation de la problématique de recherche). Pour ce faire, une procédure de triangulation des données recueillies au cours du travail et de convergence entre les sources sera mise en œuvre. En outre, à ce stade, il est important que le travail effectué et les connaissances apprises, partagées, construites, soient portés à un niveau de généralité plus large pour fonctionner comme un modèle pour l'ensemble de l'organisation. Dans ce cas, nous avons validé les résultats des données collectées sur une base analytique plutôt que sur une base purement statistique (Yin, 2011). Ce critère de généralisation permet d'évaluer le niveau de fiabilité et de validité externe du projet, entendu dans le sens de la reproductibilité et de la transférabilité externe des contenus et du processus de recherche-action.

Enfin, la description détaillée du travail réalisé permet d'identifier les "bonnes pratiques" transférables dans des situations similaires.

Afin de procéder à la validation et à la rédaction des lignes directrices générales qui ont émergé du projet de recherche, des entretiens approfondis ont également été réalisés pour les mentors PLO de la fonction publique dans chaque institution impliquée.

L'objectif des entretiens était en fait de : 1) procéder à la comparaison des données qui ont émergé du travail effectué par les volontaires en comparant ce qui a émergé des opinions des jeunes garçons et de leurs mentors ; 2) enquêter sur la dimension macro de la recherche et donc sur les parties prenantes et comprendre l'impact du processus de recherche au sein des instituts ; 3) faire émerger de nouvelles lignes de développement du projet.

Les entretiens ont été menés avec :

- Luigi Giorgi - Institut Luigi Sturzo
- Attilio Trezzini - Centro Sraffa

- Maurizio Locusta - Fondation Basso
- Margherita Martelli - Centre Murialdi
- Paola Pati - Coordinatrice du service civil d'Arci

### **Résultats de la phase interne**

Nous avons procédé à la validation des hypothèses de recherche initiales et de la réussite du projet de recherche en termes de processus et de contenu, ainsi que des apprentissages et des compétences acquises par les étudiants CS. Des critères préliminaires peuvent être fournis pour guider la recherche-action et les phases de collecte des résultats en utilisant certains critères établis dans la littérature de référence (Yin, 2011 ; Lincoln et Guba, 1985) :

<b>CRITERES</b>	<b>TECHNIQUES</b>
Validation du problème	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La convergence et la triangulation des informations recueillies au cours de la première et de la deuxième phase (les théories et les hypothèses de recherche initiales seront comparées à la fois à la littérature et à la recherche archivistique).</li> </ul>
Validation externe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Réplication et comparaison : Nous évaluerons si le parcours peut être reproduit dans d'autres situations et contextes similaires.</li> </ul>
Généralisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transférabilité : nous évaluerons si la recherche peut être transformée en bonnes pratiques.</li> </ul>
Validité des compétences et du gain d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les tests d'auto-évaluation recueillis au cours de la première et de la deuxième phase</li> </ul>
Validité du résultat final	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Groupe de discussion</li> </ul>

### **2.2.3 Principaux résultats**

A partir des données qui ont émergé au cours du travail de recherche-action et des matériaux collectés, ainsi que du groupe de discussion et des entretiens approfondis menés avec les PLO du projet, quelques lignes directrices pour l'analyse des résultats ont été esquissées. Nous avons procédé en considérant les résultats attendus indiqués dans le plan de recherche par rapport aux données les plus significatives.

#### **Patrimoine culturel, histoire et valeurs culturelles : l'importance de la cohésion sociale et de la citoyenneté active**

Au-delà du parcours de recherche en lui-même, Art Connection signifiait surtout pour les jeunes qui y ont participé, être une partie active d'un voyage de découverte et de redécouverte des valeurs et des racines historiques et culturelles de notre pays. Grâce à des recherches archivistiques, ils ont eu l'occasion de travailler en contact direct avec notre patrimoine culturel et historique, avec la mémoire sociale italienne et européenne.

Cela signifie également participer à un processus de réflexion et d'autoréflexion sur ses propres racines, être les protagonistes actifs d'un parcours et être plus proche de l'actualité et donc être le moteur d'un changement qui les amène à être plus réfléchis, à développer une conscience critique, à mieux comprendre le passé pour améliorer l'avenir des prochaines générations.

Grâce à Art Connection cette année, les jeunes ont suivi ce chemin d'une manière différente que les années précédentes, parce qu'ils l'ont fait comme une plus grande prise de conscience : ils ont compris qu'ils peuvent être une partie active et la valeur ajoutée du travail sur le patrimoine culturel qui ne veut pas simplement dire que vous parlez et numériser des documents automatiquement.

Au niveau méso de la recherche, ce thème a également joué un rôle fondamental pour les instituts culturels impliqués. La promotion de la cohésion sociale, - qui devient également un vecteur de citoyenneté active -, a permis aux Instituts d'améliorer encore les parcours de service civil dans les institutions, pouvant également apprendre à mieux raconter leur patrimoine avec des outils plus créatifs et avec un langage plus proche des jeunes.

La valeur ajoutée de cette étape réside dans le fait que le parcours d'Art Connection a permis aux instituts culturels de s'adapter de plus en plus aux temps modernes et de toucher la citoyenneté, en particulier les nouvelles générations.

Cela signifie donc qu'il faut s'assurer que notre patrimoine culturel n'est pas seulement un patrimoine destiné aux experts, aux professeurs et aux conférenciers, mais qu'il peut inclure tout le monde, en particulier les jeunes.

Au niveau macro, ce processus touche la communauté locale et la communauté au sens large :

Ce travail permet de transmettre le patrimoine culturel en dehors des institutions et de le diffuser d'une manière plus simple et plus innovante, en s'appuyant sur un langage plus créatif qui touche les jeunes et aide également les institutions culturelles à s'ouvrir.

Sur le plan social, il s'agit également d'ouvrir de nouveaux canaux de transmission du patrimoine culturel et de faire en sorte que la culture soit de plus en plus au service de tous, comme un bien dont chacun doit pouvoir profiter. Cela montre que la culture est d'une part un vecteur d'acquisition de compétences mais aussi un moyen d'activer la cohésion sociale et la citoyenneté active.

### **Résultats - Niveau micro**

Les principaux résultats du niveau micro de la recherche sont apparus lors du groupe de discussion avec le groupe cible (onze volontaires du service civil universel), le 8 septembre 2021. Au cours du focus group, plusieurs dimensions intéressantes sont apparues pour les besoins du discours concernant la recherche. Les volontaires décrivent leur parcours de service civil et par conséquent le processus de recherche comme une forme importante d'apprentissage et un moyen d'échanger des aptitudes et des compétences, notamment en ce qui concerne les compétences culturelles du secteur archivistique et historico-culturel. Le groupe considère ce parcours comme "fascinant" et "stimulant" car il les a mis en contact avec un monde et un environnement comme celui des archives et des instituts culturels qu'ils n'auraient pas pu connaître autrement. Ils soulignent l'importance du processus de numérisation des documents à la fois comme forme de compétence culturelle et d'acquisition de compétences numériques, mais aussi en ce qui concerne l'aspect pratique et méthodologique de ce travail : "il permet d'avoir des connaissances non seulement théoriques mais aussi pratiques, capables d'apprendre à se mouvoir dans ce secteur jusqu'alors inconnu". De tout cela, il ressort donc l'importance de la dimension culturelle comme un apprentissage théorique, mais qui permet aussi de développer des compétences pratiques et méthodologiques.

Trois domaines de description des résultats des groupes de discussion peuvent être définis de manière générale, en partant d'un niveau macro pour arriver à un niveau micro :

Le niveau macro : L'importance des compétences individuelles et collectives : dans ce sens, les étudiants indiquent les principales compétences acquises, en les divisant en trois domaines :

- Les individuelles : compétences méthodologiques, compétences numériques (c'est-à-dire l'utilisation de logiciels spécifiques), compétences en matière de recherche d'archives.
- Les compétences collectives : compétences en matière de constitution d'équipes et de groupes grâce à la répartition des tâches et des rôles au sein de chaque petit groupe.
- Soft skill : l'importance de la créativité.

Niveau méso : les compétences qui représentent la relation entre les facilitateurs ou les mentors dans le processus d'apprentissage autodirigé des compétences et des connaissances. De l'avis des volontaires, les professionnels soutiennent et aident le groupe tout au long du processus de recherche-action, en le soutenant dans la création du groupe et dans la préparation du produit final, aussi bien par le travail à distance que par des réunions en face à face.

Niveau micro : la relation d'apprentissage et d'auto-apprentissage au sein du groupe et des groupes de travail. Ils soutiennent leurs pairs à la fois en échangeant des informations et des matériaux utiles à la recherche et à la construction du produit final. Par exemple, ils ont proposé d'échanger des images utiles aux autres groupes pendant la phase de recherche d'archives.

### Innovations et facteurs clés de succès

Les étudiants estiment également que l'expérience de l'école et de la recherche leur permet de "créer des compétences", en apprenant du travail en équipe et de leur approche personnelle du travail dans les instituts culturels. En ce sens, ils insistent surtout sur la dimension du SAVOIR-FAIRE dans le cadre d'un processus qui part de l'univers de la connaissance.

Plus précisément, les étudiants estiment que le travail de recherche leur a permis de se concentrer sur un thème spécifique et de l'approfondir, "en allant peut-être s'attarder sur des documents qu'au départ ils n'avaient fait que numériser et mettre de côté" et "faire quelques réflexions personnelles sur des documents historiques".

Le groupe de volontaires a décrit son implication et les principaux objectifs atteints lors des rencontres. Ceux-ci ont été résumés dans l'image suivante. Il est intéressant de noter comment les objectifs attendus correspondent parfaitement à ceux perçus et rapportés par les étudiants : les thèmes de la recherche qui représentent le partage, la culture, la citoyenneté et la créativité ressortent.



### Contraintes

En raison de la crise pandémique actuelle, ils n'ont pas pu faire de réunions en présence, la plupart des réunions ont eu lieu en ligne et cela ne leur a pas permis de partager pleinement le travail, surtout dans la phase en cours. En outre, ils ont initialement rencontré des difficultés dans l'identification des thèmes vers lesquels orienter la recherche et dans le travail effectué dans des

lieux situés les uns par rapport aux autres. Par ailleurs, ils soutiennent qu'il serait probablement préférable de travailler sur un seul thème plutôt que sur quatre thèmes différents.

### **Niveau méso – résultats**

Nous pouvons considérer les résultats de niveau méso comme tous les éléments concernant les résultats ayant un impact sur les communautés locales et les instituts culturels, nos bénéficiaires cibles, les professionnels impliqués dans la recherche.

Dans ce sens, les résultats les plus importants concernent le développement de la culture comme véhicule d'apprentissage et d'auto-apprentissage. Ces aspects sont apparus surtout dans l'utilisation des outils de mentorat et d'éducation par les pairs, tels que les expériences de constitution d'équipes et de travail.

Pour cette raison, le groupe de onze volontaires a participé à deux réunions principales en face à face au cours desquelles ils ont expérimenté des techniques de travail en groupe et de constitution d'équipes.

À la fin des rencontres (30 juin 2021 et 14 juillet 2021), les volontaires ont rempli deux tests d'évaluation (sous forme de questionnaire) : un test initial (phase 1) et un test final (phase 3). Les résultats qui ont émergé des questionnaires nous ont permis de bien comprendre l'impact des techniques utilisées et des expériences collectives vécues par les étudiants, quelles compétences ils s'attendaient à acquérir et combien ils en ont effectivement acquis à la fin du processus de recherche.

Il est intéressant de noter quelles sont les réponses les plus significatives du groupe, par exemple à la question "Quel est le défi qui vous a le plus satisfait ?", les réponses ont été les suivantes :

- La réalisation de vidéos
- Avoir réalisé un produit final dont le résultat a dépassé mes attentes initiales.
- S'impliquer dans le secteur de la réalisation de vidéos
- Le processus de conception du "produit final" à réaliser
- Collaborer
- Brainstorming avec mes camarades
- Prendre la parole en public
- Créer un code de qualité
- Réaliser un produit final qui reflète le travail de recherche approfondi

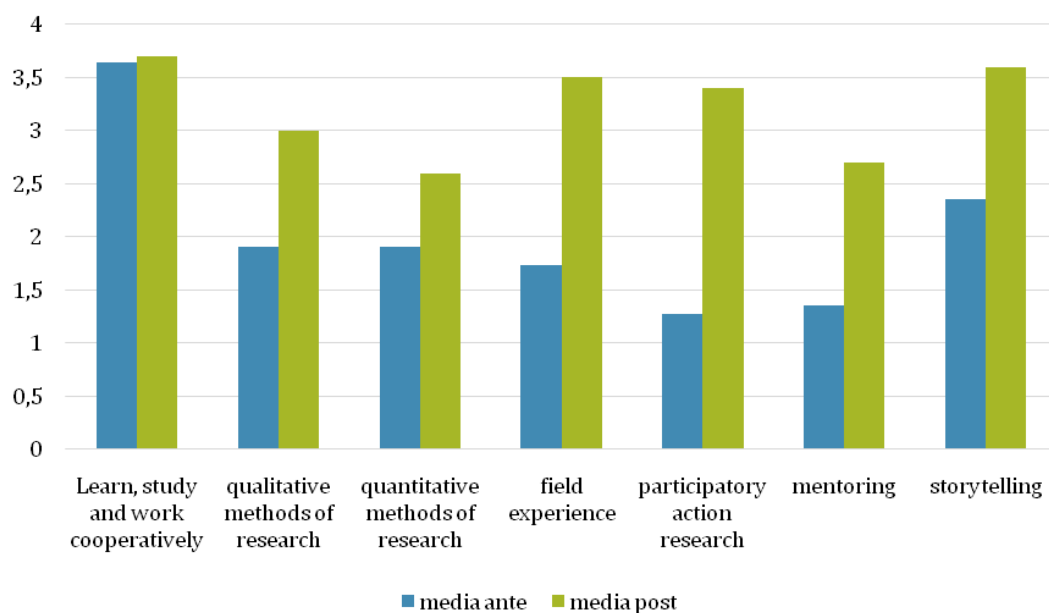
**En ce qui concerne le sujet des compétences, les volontaires répondent ainsi à la question "Quelles sont les compétences que vous pensez avoir le plus acquises ?" :**

- Réalisation de vidéos
- La narration
- Une meilleure compréhension du programme de montage
- Coordination et planification avec des collègues
- Méthodes de recherche
- la communication
- Créativité, travail en équipe
- Prise de parole en public, narration numérique
- Capacité à utiliser une nouvelle plateforme



- Expertise en recherche archivistique, sur le terrain

Dans le graphique ci-dessous, nous pouvons également voir l'auto-évaluation des compétences du groupe avant et après la recherche, avec des résultats positifs sur chaque item, en particulier "apprendre, étudier et travailler en coopération" :



### Innovations et facteurs clés de succès

Les situations culturelles pourraient être une "porte d'entrée" pour permettre la transition vers un nouveau paradigme d'apprentissage des adultes afin d'encourager la participation à la vie culturelle sous toutes ses formes lorsqu'elles offrent des perspectives différentes sur certains thèmes ou servent à étudier l'histoire de points de vue non scolaires. Ou lorsqu'elles offrent la possibilité pratique de mettre en œuvre de nouvelles pratiques sociales. Aussi, la créativité combinée au potentiel culturel offre un changement de paradigme.

### Contraintes

Les conditions de répliquabilité de ce type d'expérience dépendent également des conditions économiques des concours de référence. En présence de ces cas, dans les mêmes concours il est possible de répliquer et d'améliorer certaines dimensions du processus de recherche, à travers l'implication de tous les instituts et à travers la préparation des activités. Les conditions sont la présence d'un groupe disposé dans une organisation et une contribution aux activités, la présence de ressources dont on dispose comme des archives et des logiciels appropriés. Par exemple, il serait possible de rendre encore plus actuels certains projets développés à travers des logiciels qui permettent un résultat innovant comme la réalité immersive ou numérique.

### Résultats - niveau macro

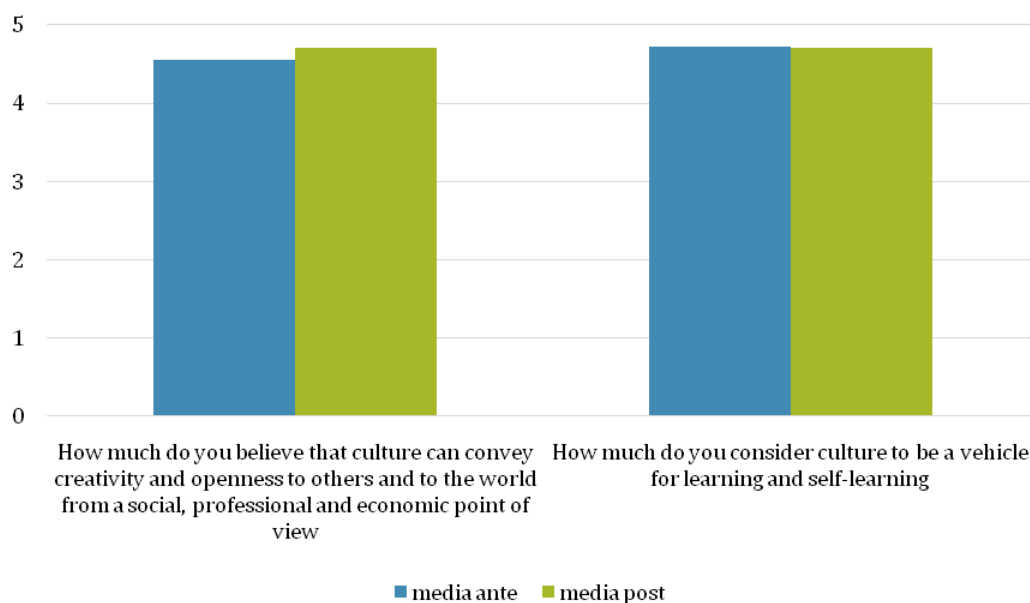
Dans cette section, nous pouvons considérer les résultats concernant l'impact de la recherche-action sur les bénéficiaires, les parties prenantes qui ont émergé en particulier des entretiens approfondis avec les représentants des instituts culturels.

### **Le patrimoine culturel est capable de construire des stratégies politiques et éducatives pour développer des territoires culturels apprenants.**

La culture est considérée, par les organisations impliquées, comme un déclencheur de la construction de stratégies éducatives. Les projets permettent la mise en œuvre de certains parcours éducatifs et modifient la réalité culturelle en déclenchant une réflexion sur ce que vous faites, en plus du contenu qu'il véhicule, et vous permet de partager des connaissances mais surtout de produire certaines bonnes pratiques reproductibles. Les projets éducatifs et de recherche offrent également la

possibilité de faire vivre des expériences culturelles dans des réalités qui nous semblent habituellement fermées et statiques, comme les instituts culturels ou les archives. S'adressant avant tout aux jeunes, comme dans le cas du Service civil, ils servent de pont pour relier les réalités extérieures aux instituts, devenant des formes de narration et d'auto-narration des lieux et des expériences de formation. De cette façon, la culture, transmise par les projets de recherche, "me rend plus libre" et réalise l'idée d'une société meilleure parce qu'elle est composée de personnes plus libres et, par conséquent, déclenche des processus de changement politique dans la communauté, et pas seulement à des fins de professionnalisation.

Dans les deux tests d'auto-évaluation administrés aux étudiants (avant et après la recherche), nous pouvons constater leur considération sur le thème de la culture, comme le montre le graphique ci-dessous :



En outre, selon les entretiens, la recherche sur le terrain offre la possibilité de déclencher des changements culturels. Par exemple, le parcours d'Art Connection a donné la possibilité de transmettre et de diffuser la culture et l'identité culturelle : Art Connection représente également un élément de transmission de la connaissance car il permet de sauvegarder la mémoire de ces personnes qui représentent l'histoire italienne même à l'étranger. La culture se présente donc comme une expression du présent et une conservation de la mémoire : elle permet de mettre en œuvre des parcours d'intérêt pour comprendre les processus historiques qui sont à la base de notre présent historique.

**L'impact social du patrimoine culturel : la compétence cachée de la citoyenneté active** La réalisation d'œuvres artistiques revêt une grande importance, notamment d'un point de vue social. Selon les acteurs interrogés, le rôle d'impact sur la cible est surtout d'un point de vue social et éducatif. En effet, les projets permettent de développer des compétences spécifiques d'un point de vue numérique, informationnel, relationnel et culturel avec un impact direct sur le niveau social du public cible. Grâce au parcours de recherche avec les volontaires, leurs compétences sont mises en œuvre par des perspectives relationnelles, interpersonnelles, sociales, de communication, interculturelles. En particulier, les entretiens montrent la possibilité de développer, à travers des projets culturels et en utilisant également les expériences du patrimoine culturel, la compétence de citoyenneté active.

Ceci apparaît dans les parcours de recherche de deux manières : à travers les activités pratiques d'éducation non formelle et les thèmes proposés et à travers les valeurs sociales qui sont transmises grâce aux projets.

Dans le premier cas, les projets jouent un rôle en encourageant une valeur de citoyenneté active, par exemple en apprenant des techniques d'éducation non formelle telles que l'écoute active, les compétences de communication, les simulations et les jeux de rôle. Il ne s'agit pas seulement de théories, mais aussi de pratiques méthodologiques utiles dans tout contexte de travail et dans la vie sociale. Ce sont des outils utiles, par exemple, pour développer des compétences relationnelles d'empathie, partager des valeurs et des connaissances, savoir travailler en équipe, développer la solidarité et l'intégration sociale. Par conséquent, les compétences civiques et relationnelles représentent aussi une expérience d'apprentissage de la vie, comme une approche du monde, une vision de son identité sociale, et en même temps une approche professionnalisante du monde du travail et de l'autre.

Dans ce sens, le parcours de recherche montre être capable de promouvoir les compétences civiques car elles sont considérées comme des compétences transversales qui donnent une posture et une identité sociale, également fondamentales dans le domaine du travail, dans l'exercice d'un rôle professionnel mais surtout dans la société.

Cet aspect concerne également, par exemple, la culture organisationnelle, car les projets permettent de développer des compétences dans des secteurs spécifiques de l'apprentissage formel et non formel et de déclencher des processus d'activation culturelle dans lesquels la reproductibilité des connaissances est parfois transformée en une opportunité de travail futur, notamment parce que dans certains cas, des compétences et une formation spécifiques sont requises.

Cet aspect, et non des moindres, concerne également le développement de certaines compétences spécifiques concernant certaines pratiques d'apprentissage formelles et non formelles et il peut également être transformé en une opportunité pour un travail futur.

Par exemple, le travail sur les archives et le patrimoine culturel présente tous ces aspects : les thèmes choisis par les étudiants dans les travaux de recherche véhiculent des contenus sociaux et permettent la transmission de la mémoire et de l'identité culturelle, à travers le travail de recherche ils ont pu expérimenter des méthodes de travail dans lesquelles le partage, l'échange et l'empathie ont joué un rôle fondamental et enfin ils ont pu apprendre des outils de travail qui sont utiles pour l'avenir du travail et non.

Si nous considérons la définition de la citoyenneté active, "la citoyenneté active ou la citoyenneté engagée fait référence à la participation active d'un citoyen sous la loi d'une nation discutant et s'éduquant dans la politique et la société, ainsi qu'une philosophie épousée par des organisations et des institutions éducatives qui préconise que les individus, les organisations caritatives et les entreprises ont certains rôles et responsabilités envers la société et l'environnement".

Dans le travail de recherche de terrain sur le patrimoine culturel, tous ces aspects mis en évidence sont pris en compte et surtout, potentiellement, la possibilité d'utiliser les projets de patrimoine culturel comme une forme de changement dans la communauté est cachée. Par conséquent, les voies de recherche, en promouvant une citoyenneté active liée à la réalité et aux activités sociales, permettent en même temps de travailler sur la culture et les produits culturels, en se connectant à toutes les réalités sociales.

## L'importance de la numérisation pour développer les aptitudes et les compétences culturelles

Grâce aux projets promus par les instituts culturels impliqués, la recherche d'archives elle-même est un moyen d'évaluer et d'apprendre cette compétence clé. La recherche montre notamment l'importance de la numérisation des documents grâce à laquelle les archives sont mises à disposition comme sources d'utilité publique. Ainsi, la numérisation est permise grâce à l'utilisation d'un logiciel spécifique qui démontre comment les compétences numériques sont au service de l'octave un. Elles sont très importantes car ces œuvres montrent et transmettent notre patrimoine culturel et permettent en même temps de le diffuser en dehors des cadres institutionnels. La numérisation peut être comparée à un processus créatif qui permet la reproduction de la mémoire historique et sa conservation dans le temps et dans l'histoire. Le service civil, considéré comme une formation pour adultes, permet ou réalise des projets qui promeuvent la culture et la mémoire du patrimoine culturel, réalise des activités de catalogage et d'archivage, en effectuant également des travaux que les autres employés n'ont pas forcément le temps de faire et en acquérant des compétences fondamentales spécifiques à ce secteur. La fonction publique est également un moteur pour faire connaître le patrimoine et une opportunité de visibilité externe qui conduit à faire connaître ce patrimoine. Il existe essentiellement une relation de réciprocité entre les organismes et les cibles : d'une part, l'investissement des organismes pour la formation et l'accompagnement tout au long du processus d'apprentissage. Les volontaires apportent un bagage culturel et des compétences utiles aux organisations (des compétences numériques qui ne sont pas toujours déjà présentes dans les organisations), mais ils en acquièrent également d'autres en cours de route. A tel point qu'à un moment donné, ils parviennent presque à être autonomes dans leur travail et deviennent donc une valeur ajoutée, notamment dans les projets culturels car ils disposent de compétences supplémentaires par rapport aux organisations dans lesquelles ils travaillent. En substance, ces jeunes sont un pont de connexion avec le monde de la jeunesse, "des jeunes qui racontent à d'autres jeunes". Ils démontrent comment la croissance individuelle se fait à travers ces œuvres, ce qui contribue par conséquent à la croissance collective.

Voici une base pour une recherche-action participative similaire :

Titre de l'activité	<b>CULTURE, CITOYENNETÉ, COHÉSION SOCIALE : l'importance du patrimoine culturel dans la perspective d'un groupe du service civil.</b>
Sujet, mots-clés	Patrimoine culturel, connaissance, créativité, Europe, citoyenneté européenne, processus d'apprentissage et d'auto-apprentissage, culture, interculture, inclusion sociale, cohésion sociale, citoyenneté active.
Durée	8 mois
Bref contexte (méthode derrière l'activité)	La recherche a été structurée sur la base d'une recherche-action participative, une forme de recherche sociale qui lie fermement la connaissance, l'action et le changement et qui émerge donc comme une activité d'investigation cognitive et d'apprentissage transformatif (Mezirow, 2003). Elle est strictement liée à un contexte spécifique et part de problèmes ou de questions réels auxquels un changement ou un développement doit

	<p>être transmis. L'ensemble du parcours de recherche est structuré en phases à travers lesquelles l'action pourra transférer des contenus et opérer une transformation plus profonde dans la manière de penser et de faire, tant pour les individus que pour les organisations, de manière synergique.</p> <p>La conception de la recherche est une adaptation du modèle développé par Cunningham (1976 ; Quaglino, 2007), visant une approche essentiellement consultative avec le modèle de Susman et Evered (1978 ; Quaglino, 2007) plus orienté vers l'apprentissage des sujets impliqués dans la recherche-action, impliquant une approche cyclique dans laquelle les résultats de la recherche et de l'apprentissage influencent toute l'organisation (voir aussi le modèle d'apprentissage expérientiel de D. Kolb).</p> <p>Dans ce sens, la recherche est un processus où la connaissance est développée à travers l'observation et la transformation de l'expérience qui passe par quelques différentes étapes d'apprentissage (de la perception des expériences, l'écoute, l'observation, l'analyse et l'organisation pour atteindre l'expérimentation) (Kolb).</p>
Objectifs	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. démontrer si la culture peut être un vecteur d'apprentissage et d'auto-apprentissage</li> <li>2. démontrer si la culture est un vecteur de cohésion sociale et de citoyenneté active</li> <li>3. démontrer si le patrimoine culturel peut être un moyen de transmettre la mémoire, l'histoire et les identités culturelles</li> <li>4. démontrer si les processus d'apprentissage et d'auto-apprentissage fonctionnent également dans des contextes d'éducation non formelle</li> <li>5. démontrer comment la créativité dans ses diverses expressions artistiques est un outil pour communiquer l'apprentissage également à l'extérieur, par exemple à la communauté locale</li> <li>6. apprendre à planifier une recherche-action</li> <li>7. apprendre les techniques de recherche qualitative et quantitative (entretiens, groupes de discussion, questionnaires qualitatifs et quantitatifs, observation participante)</li> <li>8. apprendre les techniques de constitution de groupes et d'animation d'équipes</li> <li>9. être capable d'évaluer les compétences acquises par les étudiants au cours du projet (par des tests d'auto-évaluation)</li> <li>10. apprendre à créer un résultat final capable de montrer les résultats de la recherche-action.</li> </ol>

Impact (indicateurs de réussite)	<p>- <b>Niveau micro : satisfaction et implication personnelle du groupe cible ; compétences d'apprentissage.</b></p> <p>- <b>Niveau méso :</b> le feedback positif du groupe cible, le respect des étapes de la méthodologie (temps, délais) ; l'évaluation des travaux de recherche.</p> <p>- <b>Niveau macro :</b> Satisfaction des instituts impliqués et des parties prenantes ; répétitivité du projet ; créativité.</p>
	3
Combien de développeurs culturels sont nécessaires ?	Le mentorat, les pratiques d'éducation par les pairs, le travail en équipe, les pratiques de travail en groupe, les entretiens approfondis, la coopération, l'échange de compétences, la connaissance des méthodes de recherche qualitatives et quantitatives, le développement d'un projet de recherche, la collecte de données et l'organisation des matériaux, la création d'un produit multimédia.
Rôles/capacités nécessaires (mentorat, coaching...)	Niveau de confiance élevé.
Niveau de confiance nécessaire pour la mise en œuvre de l'activité	Medium
Niveau de participation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• - Phase 0 - Planification (deux mois)</li> <li>• - Phase 1- Diagnostic de la problématique et des objectifs (deux mois)</li> <li>• - Phase 2 - Plan d'action et de mise en œuvre (2 mois)</li> <li>• - Phase 3 - Évaluation (2 mois)</li> <li>• - Phase 4 - Apprentissage (2 mois)</li> </ul>
Description/étapes	<p>- la culture peut être le moteur des processus d'apprentissage et d'auto-apprentissage</p> <p>- La recherche participative peut être un processus de validation et de reconnaissance des connaissances acquises sur la base du développement de la 8ème compétence dans ce type d'environnement social et culturel.</p> <p>- la diversité d'expression, de créativité, d'appréciation, de participation et de réalisation des œuvres d'art a un impact surtout sur le niveau social du public cible et des instituts qui bénéficient de l'expérience</p> <p>- la culture, exprimée également à travers le patrimoine culturel, est un vecteur de développement des compétences et d'éducation et de connaissances par les pairs</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- la diversité d'expression, de créativité, d'appréciation, de participation et de réalisation des œuvres d'art montre un impact sur les organisations travaillant dans le domaine de l'éducation des adultes ;</li> <li>- le patrimoine culturel peut être un moyen d'exprimer et de stimuler une citoyenneté active</li> </ul>
	<p>Enregistrements, pc, logiciels pc, articles de papeterie.</p> <p>Entretiens, groupes de discussion, travail en équipe et en groupe ; outils matériels, données recueillies, produits multimédias.</p>
Débriefing	Lieux d'éducation formelle et non formelle (Instituts culturels, salles de classe, etc..)
Matériel nécessaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le processus est plus important que les contenus et les thèmes spécifiques : Dans le processus de recherche, ce ne sont pas tant les thèmes à développer qui ont guidé les volontaires, mais le processus a créé la base du développement de l'apprentissage, de l'auto-apprentissage et surtout d'un échange de compétences et de connaissances.</li> <li>- La recherche a fait émerger un schéma d'apprentissage "circulaire" basé sur l'échange de compétences et le partage de talents et de valeurs sociales.</li> <li>- La recherche participative permet d'équilibrer les outils de formation top down et participatifs dans lesquels le tuteur agit comme un mentor qui accompagne en guidant le groupe et non en imposant des méthodes d'enseignement.</li> <li>- Cela permet de développer des formes d'auto-apprentissage et l'émergence de compétences de manière naturelle, progressive et non directive.</li> <li>- Le développement et la création d'un climat de confiance entre les tuteurs et les volontaires, au sein du groupe du service civil et entre les volontaires et les intervenants ou les mentors internes permet de créer le contexte qui stimule les processus de formation et l'affirmation des compétences.</li> </ul>

## **2.3 EDUCATION CULTURELLE A TRAVERS DES PRATIQUES DU TRAVAIL SOCIAL DE RUE (PORTUGAL)**

### **2.3.1 Introduction**

La formation des compétences joue un rôle central non seulement dans le développement économique, mais aussi dans la durabilité et la résilience des sociétés contemporaines. Le développement de compétences sociales et personnelles spécifiques vise à créer la prochaine génération de citoyens responsables et actifs, d'adultes "capables" et "formés", qui auront la flexibilité nécessaire pour s'adapter aux exigences du marché du travail et de la société en général, mais aussi pour résoudre les difficultés complexes qui leur sont assignées en tant que citoyens actifs. De cette manière, la diversité sociale est reconnue, ainsi que la nécessité d'une adaptation continue des personnes aux nouveaux développements.

L'objectif principal de la recherche participative, menée par CAI et SwTI - Street work Training Institute, était de mettre en œuvre et d'évaluer avec des apprenants adultes ciblés par eux (niveau micro), des travailleurs sociaux de rue (TSR) (niveau méso), et des formateurs de ces éducateurs (TSR) (niveau macro), dans le but d'identifier quelles sont les compétences nécessaires pour devenir un promoteur de la compétence culturelle parmi leurs populations cibles, c'est-à-dire les compétences des connecteurs culturels.

En travaillant avec ces trois groupes, malgré leurs origines et leurs rôles différents, l'étude montre qu'ils ont une compréhension commune de ce que sont les compétences non techniques nécessaires aux Connecteurs culturels.

La littérature est prolifique et démontre que l'augmentation de l'utilisation des méthodologies d'apprentissage liées à la compétence culturelle a un impact direct sur les groupes vulnérables en stimulant l'auto-apprentissage et l'inclusion sociale, y compris les compétences qui leur permettent un meilleur accès au marché du travail et d'être des citoyens actifs dans leurs communautés.

Il y a longtemps que la méthodologie du travail sociale de rue est utilisée par les secteurs de l'éducation, de la culture et des affaires sociales pour promouvoir la cohésion sociale. Cette méthodologie consacre un intérêt particulier aux stratégies d'apprentissage par le biais d'activités culturelles basées sur l'éducation interculturelle et l'éducation non formelle. Les éducateurs sociaux de rue, en tant que connecteurs culturels, cherchent une relation éducative avec leur population cible, en utilisant une approche basée sur le contexte culturel de leurs populations cibles - les personnes en situation vulnérable - afin de promouvoir les compétences de vie. En utilisant l'art comme outil éducatif, ils influencent leur population cible par une nouvelle approche du processus d'apprentissage qui leur permet de faire face à certains problèmes importants, comme la situation des apprenants NEET, l'abandon précoce de l'école formelle, les comportements antisociaux, l'analphabétisme ou le manque des parcours d'apprentissages requis pour intégrer le marché du travail.

Dans les sections suivantes, nous présentons d'abord le résultat de la discussion, dans les trois groupes, sur les compétences nécessaires, en tenant compte des perspectives des participants et en incluant leurs expériences découlant de leur implication directe dans les activités de travail social de rue. Ensuite, nous fournissons quelques outils qui peuvent être utilisés par les détails des Connecteurs culturels.



### 2.3.2 Résultats de la discussion sur les compétences des Connecteurs culturels

Nous nous concentrons ici principalement sur le développement, l'amélioration et la promotion des compétences non techniques de base dans le cadre du travail de connecteur culturel. Tout d'abord, il est important d'esquisser comment les compétences ont été considérées selon les conclusions des trois groupes avec lesquels nous avons travaillé.

Une compétence a une structure tripartite : a. théorie b. pratique et c. objectif (par exemple, intervenir et changer la réalité et l'identité). À la lumière de cette structure spécifique, nous avons identifié certaines compétences non techniques nécessaires aux Connecteurs culturels pour permettre une inclusion sociale active, notamment en travaillant avec des personnes à risque ou en situation de vulnérabilité.

A travers le prisme des compétences non techniques, nous allons tenter d'analyser les propos des participants à notre étude :

- **Communication** : la langue joue un rôle clé ici ; comment construire un argument et des stratégies discursives et persuasives en général.

La capacité à communiquer efficacement est peut-être la plus importante de toutes les compétences non techniques. C'est ce qui nous permet de transmettre des informations à d'autres personnes et de comprendre ce que l'on nous dit. Il s'agit de la capacité à transmettre des idées, des informations et des opinions de manière claire et convaincante, tant verbalement ou non verbalement que par écrit, tout en écoutant et en étant réceptif aux propositions des autres.

La communication n'est pas synonyme de diffusion ou de simple envoi d'informations. Il s'agit d'un processus à double sens. En d'autres termes, elle implique à la fois l'envoi et la réception d'informations. Elle exige de parler et d'écouter, mais aussi - et c'est peut-être plus important - de développer une compréhension commune des informations transmises et reçues.

Il s'agit donc d'une compétence essentielle que les connecteurs culturels doivent acquérir pour être en mesure de construire une argumentation ainsi que des stratégies discursives et persuasives lorsqu'ils travaillent avec des apprenants adultes. De plus, ils doivent mettre en place un programme de promotion des compétences non techniques permettant à leur population cible d'atteindre les mêmes objectifs, tels que "construire une argumentation ainsi que des stratégies discursives et persuasives", afin de devenir des citoyens actifs.

Les trois groupes ont considéré que la culture, sous toutes ses formes (théâtre, musique et danse, projections de films, ateliers, etc.), peut être un excellent moyen de développer les compétences de communication entre les personnes.

Les activités artistiques ont le pouvoir de surmonter la barrière du langage : le dessin, la peinture, les activités manuelles, la danse et la musique permettent aux gens d'exprimer leur personnalité sans utiliser de mots. En partant d'une telle base de communication non verbale, les apprenants adultes peuvent non seulement commencer à construire des ponts entre eux, mais aussi s'exprimer en se sentant libres et en sécurité, afin de commencer à développer de nouvelles compétences de communication verbale.

En outre, le langage jouant un rôle clé dans la communication, il existe des preuves convaincantes, issues de pratiques du monde entier, que la participation à des activités artistiques peut améliorer considérablement les compétences en matière d'alphabétisation.

- **Coopération/collaboration et mise en réseau** : la constitution d'équipes, ainsi que les compétences organisationnelles, la négociation et la résolution de conflits sont mentionnées comme faisant partie de cette compétence non technique.

La collaboration consiste à travailler avec une ou plusieurs personnes pour mener à bien un projet ou une tâche ou pour développer des idées ou des processus. La collaboration présente plusieurs avantages, comme la capacité à résoudre des problèmes et des conflits, l'auto-analyse (prendre conscience de ses forces et de ses faiblesses) et le sens de l'organisation. Elle implique également le partage des ressources et des connaissances, l'harmonisation des intérêts et la contribution active à la réalisation des objectifs de l'organisation.

Selon les Éducateurs sociaux de Rue, la plupart des arts sont par nature collaboratifs. Il s'agit de créer des liens en partageant des intérêts et des objectifs communs avec des collègues et des apprenants adultes. Grâce aux ateliers artistiques, ils s'entraînent à travailler ensemble, à partager les responsabilités et à faire des compromis avec les autres pour atteindre un objectif commun. "Lorsque quelqu'un a un rôle à jouer dans un ensemble musical ou une production de théâtre ou de danse, nous commençons à comprendre que notre contribution est nécessaire à la réussite du groupe", conclut le groupe d'apprenants adultes. Grâce à ces expériences, ils peuvent gagner en confiance et commencer à apprendre que leurs contributions ont de la valeur même s'ils n'ont pas le plus grand rôle.

En outre, les projets artistiques collaboratifs exigent souvent des compétences en matière de résolution de problèmes.

L'art ne résout pas les problèmes, mais nous fait prendre conscience de leur existence". M. Abakanowicz, sculpteur, dit un formateur de Connecteurs Culturels. Comment les arts contribuent-ils alors à l'acquisition de compétences en matière de résolution de problèmes ? "En termes simples, en comprenant le processus créatif, nous apprenons par défaut le processus de résolution des problèmes" a déclaré un travailleur social de rue.

Les créations artistiques naissent de la résolution de problèmes. Comment transformer cette argile en une sculpture ? Comment puis-je dépeindre une émotion particulière à travers la danse ? Comment mon personnage va-t-il réagir dans cette situation ? Sans même s'en rendre compte, les personnes qui participent aux activités artistiques sont constamment mises au défi de résoudre des problèmes. Toute cette pratique de la résolution de problèmes développe les capacités de raisonnement et de compréhension.

"Enfin, si l'on considère le fait que les arts permettent d'établir une relation de confiance avec les personnes avec lesquelles nous travaillons", a déclaré un travailleur social de rue, soulignant que c'est l'objectif qu'il souhaite atteindre en tant que professionnel - établir une relation de confiance avec ses apprenants. "Nous apprenons également à surmonter les défis et les désaccords de manière constructive et proactive, en développant des compétences de négociation et de résolution des conflits. C'est très utile et vital pour nous", a déclaré un apprenant issu de milieux sociaux vulnérables pour développer les capacités suivantes : a. gérer les conflits, c'est-à-dire stimuler, réguler ou résoudre les conflits entre deux ou plusieurs parties

; b. argumenter de manière claire et cohérente et concilier des opinions différentes pour parvenir à un accord satisfaisant pour tous dans le but d'atteindre les objectifs proposés.

- **Pensée critique** : Voir au-delà de l'évidence. La pensée critique est le processus intellectuellement discipliné de conceptualisation, d'application, d'analyse, de synthèse et/ou d'évaluation active et habile des informations recueillies ou générées par l'observation, l'expérience, la réflexion, le raisonnement ou la communication, en tant que guide pour la croyance et l'action (The Foundation for Critical Thinking).

La pensée critique consiste à traiter délibérément et systématiquement l'information afin de prendre de meilleures décisions et de mieux comprendre les choses en général. La définition ci-dessus comprend de nombreux mots car la pensée critique nécessite l'application de divers outils intellectuels à diverses informations.

En termes plus simples, l'esprit critique exige vraiment de sortir des sentiers battus. Plutôt que d'adopter et de suivre aveuglément les approches populaires, les penseurs critiques remettent en question le consensus. Cela signifie qu'ils doivent souvent poursuivre des pensées ou des approches moins populaires.

"Ainsi, si l'on y réfléchit bien, la pensée critique est une composante absolument nécessaire de la créativité. Sans elle, comment la personne créative peut-elle continuer à évaluer et à améliorer ses idées ?" conclut le groupe de formateurs de Connecteurs Culturels dans notre recherche.

"Grâce à l'art, en particulier, nous sommes encouragés à observer le monde sous de nombreux angles différents" a déclaré un apprenant dans son groupe de discussion. Car tous concluent que "C'est ce processus même d'observation et d'étude qui nous apprend à observer et à analyser plus intensément le monde". "Et c'est à travers ce processus qu'ils acquièrent les compétences qui constituent le fondement de la pensée critique" conclut le groupe des connecteurs culturels.

Grâce à cette base, les apprenants adultes peuvent développer leur propre point de vue sur les questions économiques, politiques, sociales et communautaires.

- **Participation à l'espace ou à la sphère publique** (pour apprendre à s'exposer aux autres et aux stratégies de gestion du stress de l'exposition et de la gestion émotionnelle en général)

De bons processus de participation peuvent générer des contributions significatives à la prise de décision dans les groupes comme dans les communautés. La participation sociale encourage l'engagement actif des résidents dans les débats et les délibérations sur l'avenir d'une ville ou d'un quartier. De tels dialogues sont encouragés dans la méthodologie du travail social de rue par le biais de plusieurs activités et événements tels que des ateliers de connaissances participatives pour les citoyens, les parents, les éducateurs et les apprenants, des discussions ouvertes, des tables rondes, des ateliers artistiques, etc.

"Les ateliers artistiques et les activités qui se déroulent dans des espaces publics sont souvent utilisés par les travailleurs sociaux de rue, principalement parce qu'ils nous donnent la possibilité de rassembler des personnes en situation de rue pour nos activités et qu'ils aident les participants non seulement à apprendre à être exposés aux autres, mais aussi à développer des stratégies afin de gérer le stress de l'exposition et leurs émotions au sens large", conclut le groupe de travail social de rue.

"Les arts et la créativité étant liés aux émotions, il est très important d'apprendre d'abord à les reconnaître, puis à s'exercer à les réguler. Une fois que les participants seront capables d'identifier leurs sentiments et de mieux les réguler, ils auront fait un pas de plus vers une participation réussie au travail collaboratif", argumente le groupe des formateurs. En promouvant des pratiques participatives bien conçues, nous créons une culture qui soutient naturellement la croissance socio-émotionnelle.

Sensibilité interculturelle (langues, danses, chansons, arts, sports, théâtre, cinéma, cuisine, livres, etc.)

Il est indéniable que nous vivons aujourd'hui dans des sociétés caractérisées par le pluralisme culturel, c'est-à-dire l'existence de différentes cultures vivant côte à côte. Ce pluralisme culturel rend la dynamique des relations interpersonnelles plus difficile, exigeant que nous apprenions à établir des relations efficaces avec des personnes qui peuvent se comporter, penser et ressentir différemment de nos propres attentes personnelles et culturelles.

"La connaissance interculturelle est la connaissance, les attitudes et les compétences qui soutiennent une interaction efficace et appropriée dans une variété de contextes culturels afin de s'adapter et de construire des relations" sont discutées par le groupe de formateurs.

Puisque les sociétés développent des objectifs mutuels et que les différentes sociétés perpétuent le développement de relations économiques, sociales et culturelles à long terme avec d'autres groupes culturels et que l'instabilité globale continue de frapper le monde, le développement de la connaissance et de la sensibilité interculturelles devient de plus en plus important, en particulier pour les personnes.

Par conséquent, "l'appel à intégrer la connaissance et la compétence interculturelles au cœur de l'éducation est un impératif né du fait que nous nous considérons comme les membres d'une communauté mondiale, sachant que nous partageons l'avenir avec les autres", concluent les travailleurs sociaux de rue.

L'art est l'instrument le plus utilisé (et sous les formes les plus variées), non seulement pour se souvenir et célébrer des événements importants, mais aussi pour préserver les identités collectives. Les festivals, les expositions, le théâtre, la danse, la musique, la littérature ou le cinéma sont parmi les moyens les plus puissants dont disposent les gens pour exprimer leur vision du monde, leurs émotions et leurs opinions.

"Grâce à l'art, les individus et les groupes" exercent aussi activement leur citoyenneté et "propagent leurs opinions" : "nous revendiquons des droits, influençons l'opinion publique et encourageons l'action de nos compagnons" débat le groupe d'apprenants. L'art est utilisé pour éduquer les apprenants, pour stimuler la solidarité et les liens collectifs et pour favoriser le bien-être de la communauté.

"En raison de son grand pouvoir, l'expression artistique est souvent utilisée comme un outil pour mieux comprendre la diversité. En fait, l'art initie, nourrit et protège la diversité et il peut donc être un outil universel pour initier, nourrir et protéger le dialogue interculturel, tout en célébrant la diversité culturelle" ont déclaré certains travailleurs sociaux de rue en parlant de leurs pratiques.

La créativité, l'imagination et l'innovation font partie intégrante du processus de création artistique. En même temps, ces mêmes ingrédients sont la manifestation de la diversité et le résultat de l'interaction, du dialogue et de l'influence culturelle qui promeut de nouvelles formes d'expression culturelle et permet la survie et l'adaptation culturelles.

- **Empathie (apprendre à connaître et à reconnaître l'autre)**

L'empathie est la participation imaginaire à l'expérience d'une autre personne, y compris ses dimensions émotionnelles et intellectuelles, en imaginant son point de vue (et non en adoptant sa position). Bennett, J. 1998.

En termes plus simples, l'empathie implique la capacité de comprendre émotionnellement ce que vit une autre personne. Essentiellement, c'est se mettre à la place d'une autre personne et ressentir ce qu'elle doit ressentir.

"La capacité d'éprouver de l'empathie présente plusieurs avantages. Tout d'abord, l'empathie permet de créer des liens sociaux avec les autres. En comprenant ce que les gens pensent et ressentent, ils peuvent réagir de manière appropriée dans des situations sociales", explique le groupe des travailleurs sociaux de rue. De plus, "l'empathie envers les autres aide les gens à apprendre à réguler leurs propres émotions. La régulation émotionnelle est très importante car elle permet aux gens de gérer ce qu'ils ressentent, même en période de grand stress, sans se laisser submerger. Enfin, l'empathie favorise les comportements d'aide, tandis que les personnes qui font preuve d'empathie sont plus susceptibles d'adopter des comportements d'aide.

"L'empathie en tant que compétence est donc très importante dans la vie et la croissance d'une personne", conclut le groupe des apprenants. Le groupe des formateurs a souligné que "même si on ne peut pas vraiment l'enseigner, l'exposition à d'autres esprits aide certainement et rien ne crée le niveau requis d'exposition à l'esprit des autres que l'art. Toute œuvre d'art est un coup d'œil dans l'esprit de son créateur. Pendant une seconde, une minute ou une heure, c'est le lien le plus étroit avec ce que ressent une autre personne. En s'impliquant dans des projets artistiques et en étant exposés à des œuvres d'art, les apprenants peuvent développer de l'empathie et se rapprocher de la compréhension, du ressenti et de l'acceptation du fait que d'autres peuvent voir le monde différemment de nous.

- **Autoréflexion et auto-évaluation**

Après une action efficace, il faut réfléchir calmement, car de la réflexion calme naîtra une action encore plus efficace", Peter F. Drucker.

Les apprenants soulignent que "Tout le monde apprend par les expériences et les erreurs, même si l'école évite cette possibilité". Mais, à moins qu'ils ne s'interrogent sur la signification de ces expériences et n'y réfléchissent activement, les recherches ont montré que les Connecteurs culturels ne peuvent procéder à aucun changement. L'autoréflexion permet aux gens de passer de la simple expérience à la compréhension. Elle encourage un niveau de conscience de soi et de conscience de la pratique et permet aux gens d'identifier non seulement les domaines à améliorer mais aussi les domaines dans lesquels ils sont forts.

L'auto-évaluation est étroitement liée à l'(auto)-surveillance et à la réflexion. Il s'agit d'un processus d'évaluation critique de ses propres performances. Plus précisément, il s'agit d'une procédure visant à observer, analyser et valoriser systématiquement les actions et leurs résultats

afin de les stabiliser ou de les améliorer. C'est la capacité d'examiner ses progrès, son développement et son apprentissage pour déterminer ses points forts et les domaines à améliorer.

Pour encourager la réflexion, il faut la rendre visible. La réflexion se déroule principalement dans notre tête, invisible pour les autres et même pour nous-mêmes. Les penseurs efficaces rendent leur pensée visible, c'est-à-dire qu'ils l'extériorisent en parlant, en écrivant, en dessinant ou par une autre méthode. Ils peuvent alors diriger et améliorer ces pensées. « Visible Thinking » met également l'accent sur la documentation de la pensée pour une réflexion ultérieure.' - Making Thinking Visible, Ron Ritchhart et David Perkins

Cette extériorisation des pensées par le dessin, l'écriture, la danse, le chant ou la performance est tout simplement ce que nous appelons l'art. Et comme l'art est un processus, sans autoréflexion et évaluation, les artistes ne peuvent pas apprendre à exploiter pleinement leur potentiel. En s'impliquant dans des projets artistiques, en réfléchissant régulièrement et de manière ciblée tout en explorant et en évaluant des domaines de leur propre travail artistique, les gens peuvent améliorer leur compréhension, construire et étendre ces compétences.

### **2.3.3 Méthodologie**

L'objectif fondamental de cette recherche était de déterminer quelles compétences peuvent être développées ou promues par les Connecteurs culturels. Notre but était de récupérer l'expérience des apprenants, des travailleurs sociaux de rue et des formateurs qui se sont engagés volontairement dans le domaine de l'éducation des adultes, afin de concevoir de futurs parcours d'apprentissage qui permettent le renforcement des capacités des jeunes vulnérables par la culture.

Pour atteindre cet objectif de recherche, nous avons appliqué une méthodologie de recherche qualitative. En particulier, nous avons mis en place trois groupes de discussion. La sélection des aspects clés de la discussion a été faite sous la direction des participants.

Un groupe de discussion consiste en un petit nombre de personnes, jouant généralement un rôle clé dans la situation étudiée, sélectionnées et réunies par les chercheurs pour discuter et exprimer leur expérience personnelle sur le sujet de la recherche. Le principal avantage de cette méthode par rapport aux autres méthodes qualitatives est la dynamique créée par l'interaction entre les participants.

Idéalement, grâce à ce processus, les déclarations s'enrichissent car elles résultent d'une discussion collective. Un autre aspect important des groupes de discussion est qu'ils peuvent contenir des récits, tant sous forme d'histoires de vie biographiques que d'arguments productifs. Cette procédure collective peut fournir des données significatives concernant la question de recherche. Les groupes de discussion sont préférables car ils éliminent la peur de l'interaction en face à face. Le sentiment et l'atmosphère créés par un groupe de personnes peuvent atténuer ces sentiments.

Les participants ont été pleinement informés des objectifs du projet Art Connection avant leur participation au groupe de discussion.

### **2.3.4 Conclusion**

L'importance de l'amélioration des compétences non techniques est considérée comme une question clé dans les parcours d'apprentissage non formels et informels des Connecteurs Culturels en tant qu'acteurs de l'éducation des adultes par la culture. Les trois groupes de discussion ont

considéré les compétences non techniques suivantes comme contribuant à l'amélioration de compétences sociales et personnelles spécifiques : communication, collaboration/coopération et mise en réseau, négociation, résolution de conflits, pensée critique, participation, sensibilité interculturelle, empathie et auto-évaluation. En ce sens, elles jouent un rôle dans le renforcement de la citoyenneté et des identités des citoyens responsables et actifs et des employés flexibles, qui seront capables de s'adapter aux exigences et aux complexités du nouvel environnement social et de travail mondial.

En particulier, au cours de la recherche, les participants à l'étude ont exprimé librement leurs sentiments et leurs pensées sur leurs actions et leurs relations avec d'autres personnes. Il convient de mentionner que pour la plupart d'entre eux, leur participation aux groupes de discussion de l'étude était une occasion supplémentaire de se retrouver avec des personnes issues de contextes culturels différents.

Les propos des participants ont révélé que la culture fonctionne comme un terrain d'entente utopique. Les participants sont inspirés et motivés par les valeurs de coopération, de convivialité et de partage. Par conséquent, non seulement ils veulent développer de nouvelles compétences, mais ils essaient également de se rapprocher de personnes issues de contextes culturels différents et de construire des "ponts" pour se réunir grâce à des éléments culturels qui leur permettent d'établir des modes de socialisation et d'action plus rationnels, durables et équitables.

**En résumé**, ces personnes créent des espaces publics communs en se réunissant volontairement pour explorer une question culturelle et elles forment un espace commun de partage, d'action collective et de réflexion. De manière caractéristique, la principale préoccupation des groupes de discussion au cours de la recherche était "que pouvons-nous faire ensemble" et "que pouvons-nous apprendre les uns des autres la prochaine fois".

## 2.4 ÉDUCATION CULTURELLE VIA LA METHODOLOGIE DIGITAL STORYTELLING (ROYAUME- UNI)

### 2.4.1 Qu'est-ce que le storytelling ?

Selon Mike Wilson (2014), "Le storytelling est l'art de l'interaction sociale" doté de la capacité de libérer la créativité. L'impact que peut avoir une histoire dépasse la simple narration d'un fait (Christine Trace, bibliothécaire, Montgomery College, Maryland, États-Unis), en générant de l'empathie et de la confiance chez le public et « le pouvoir de donner un sens aux comportements humains et de déclencher des émotions » (Bourbonnais et Michaud 2018).

Dans les traditions orales des cultures africaines et juives, le rôle de la narration a été « d'apprendre, de célébrer, de guérir et de se souvenir », et quelque chose dont « chaque étape de l'existence a besoin » (Joe Lambert, 2010). Le fait de ne pas inscrire ces étapes existentielles dans des histoires « menace la conscience de l'identité communautaire » alors qu'au contraire, les célébrer "enrichit [...] le développement individuel, émotionnel et culturel". (Joe Lambert, 2010)

Par conséquent, la storytelling est utilisé depuis des milliers d'années pour « dénicher des histoires ancrées dans notre vie quotidienne [...] pour en savoir plus sur nous-mêmes, nos relations et notre place dans la communauté », et ainsi stimuler un sentiment d'appartenance (Leyshon et Bull 2011 ; Pile 2002) et comme un acte primordial, celui de « transmettre des histoires pour qu'elles ne se perdent pas. » (Joe Lambert, 2010)

Digital storytelling - l'incarnation moderne de la pratique - est une méthode créative utilisée pour la recherche participative et l'engagement du public qui permet aux participants de réfléchir et de partager un récit à la première personne sur un sujet particulier - d'abord sous forme orale pour un public dans un cercle de partage d'histoires, puis sous la forme d'un film de 2 à 3 minutes que le conteur a réalisé, à l'aide de photos ou de vidéos personnelles qu'il a sélectionnées et agrémentées d'une voix off.

Le processus de création de l'histoire numérique suit une méthodologie bien établie formulée en 1995 par Joe Lambert et ses collègues du Center for Digital Storytelling en Californie, consistant en cinq étapes : le cercle de partage d'histoires, l'écriture du scénario, l'enregistrement de la voix off, le montage vidéo et le visionnage partagé des histoires de tous les participants.

La co-conception et la co-production sont des éléments clés du processus de narration numérique, reliant les conteurs et les auditeurs dans la création d'histoires dotées d'une signification émotionnelle, déclenchant des souvenirs du passé et stimulant la réflexion critique sur le présent ainsi que sur des scénarios potentiels pour l'avenir.

En tant que tel, le digital storytelling permet de rendre les faits et les informations de base sur le monde accessibles à tous, promouvant une compréhension commune et holistique qui reflète des valeurs, des sentiments et des préoccupations partagés mais parfois contradictoires, et amplifie les voix de ceux qui ne sont généralement pas entendus, en particulier au sein de communautés culturelles, sociales et économiques difficiles à mobiliser.

La combinaison des compétences communautaires et créatives facilitée par la méthodologie du *digital storytelling* rend celle-ci idéale pour une utilisation dans l'éducation culturelle, grâce à son potentiel de création d'un sentiment d'appartenance partagé - un processus créatif qui génère un



récit commun et la « mise en récit » du patrimoine culturel qui donnent aux participants la possibilité d'utiliser leurs souvenirs de façon imaginative.

#### **2.4.2 Présentation du projet/Approche méthodologique**

Des groupes de discussion sur la recherche-action participative explorant les méthodes du storytelling pour renforcer le sentiment d'appartenance se sont réunis à Loughborough et à Birmingham, au Royaume-Uni. Quatre groupes d'étudiants en art dramatique ont travaillé avec des membres de la communauté locale pendant 12 semaines pour explorer leur sentiment d'appartenance. Ils ont appliqué différentes techniques de narration (en particulier, le *soundscape* et le *digital storytelling*) pour exprimer les liens entre nourriture et culture ; comment ses liens se mêlent à notre vie quotidienne et l'influencent et comment les gens perçoivent la nourriture différemment selon leur culture d'origine.

Les étudiants ont travaillé collectivement à la création d'un *soundscape* ou panorama sonore numérique et d'une plate-forme numérique interactive documentant ce processus créatif et socioculturel grâce à du *storytelling* en ligne, des blogs, du *vlogging* et d'autres formats. Les étudiants ont formé différentes équipes de production en fonction de leurs intérêts et de leurs compétences. La première partie du projet consistait en la création d'un panorama sonore / promenade sonore qui enquêtait par le biais de la nourriture sur les problèmes sociaux (par exemple sur les notions de déplacement ou d'exil) dans la ville de Loughborough. Les étudiants avaient pour tâche de recueillir des témoignages, des ambiances sonores dans les rues, les restaurants et les points de vente à emporter de la ville.

L'analyse critique de l'espace et du lieu était au cœur du processus participatif. Auparavant, les mots espace et lieu étaient perçus comme deux mots assez interchangeables, sans tenir compte de la possibilité de leur déconstruction. Le philosophe français Michel de Certeau a proposé de réexaminer cette question lorsqu'il a déclaré qu'un lieu : « implique une indication de stabilité [...] L'espace, en revanche, est fait de l'intersection d'éléments mobiles » alors que l'espace est composé d'intersections d'éléments mobiles » (de Certeau, 1980, p.172-175).

La réponse initiale des étudiants était que le lieu est une construction plus fixe et tangible, moins négociable, quelque chose de plus permanent. Un espace, en revanche, est plus fluide et interactif, ni fixe ni permanent en raison des éléments en constante évolution qu'il peut contenir.

En fait, la vérité est encore plus complexe que cette première analyse car les étudiants n'ont pas pris en compte les attachements psychologiques et émotionnels qui peuvent être de mis lorsqu'il s'agit de parler de lieu et d'espace. Il a fallu un certain temps pour considérer ce que cela impliquait pour la construction du *soundscape* et si cela pouvait être matériellement intégré ou simplement resté de l'ordre de la pensée lors de la reconstruction des différents environnements sonores.

Par exemple, le club des étudiants de Loughborough est connu pour ses soirées dansantes et la consommation d'alcool qu'elles génèrent, or les étudiants qui occupent cet espace y ont des attachements émotionnels et psychologiques en raison de l'amitié et des souvenirs qu'ils y ont créés. Lors de la représentation d'un environnement de soirée dansante dans le *soundscape*, il s'est avéré important de prendre en compte la différence entre la charge émotionnelle conféré au lieu par les étudiants et un point de vue externe (par exemple, celui des résidents plus âgés de la ville) qui peuvent considérer leurs comportements comme irrespectueux et dérangeants. Ces attitudes

contradictoires confortent l'idée que différentes personnes et groupes de personnes peuvent avoir des attachements totalement différents au même lieu.

De Certeau a poussé encore plus loin cette exploration en déclarant que l'espace est comme le mot habité de sens quand il est prononcé dans un discours [...] l'espace est « le lieu pratiqué » (de Certeau, 1980, p.172-175). Le mot et sa transmission verbale sont deux choses distinctes avec des significations différentes. Les mots peuvent être utilisés et appliqués différemment selon le contexte qui, comme l'espace, reste flexible et en constante évolution. Tout dépend également de l'individu et de la façon dont il choisit d'utiliser ce mot.

En explorant la définition constructiviste de lieu comme empreint de « processus sociaux sous-jacents [...] et doté d'attributs uniques » (Cresswell, 2013, np), les étudiants ont pu pousser leur réflexion plus avant. Cette citation a suscité une réarticulation de la façon dont le *soundscape* interagissait avec des environnements ou différents sites et souligné la nécessité d'être conscient des effets socioculturels, émotionnels et psychologiques provoqués par les étudiants dans leur reconstitution sonore.

Était-il possible que les étudiants puissent réellement révéler le caractère unique d'un lieu ? Pourraient-ils différencier le marché de Loughborough des autres ? La sonnerie de la cloche de l'hôtel de ville, par exemple, peut devenir un symbole pour Loughborough et, associée à l'accent distinctif d'un local, représenter le caractère unique de ce lieu précis.

Le campus et son environnement pourraient-ils être distingués de celui d'une autre université et évoquer spécifiquement les processus sociaux propres à ce lieu ? Comment les étudiants pourraient-ils démontrer leur prise de conscience des processus sociaux en question et leurs attachements émotionnels à ce lieu par le seul moyen du son ?

Telles furent les questions soulevées lors du processus créatif et qui servirent de catalyseurs pour produire les différents *soundscape*s.

### **2.4.3 Quelques enseignements de la recherche action Lboro**

#### **Résultats – niveau micro**

Les bénéficiaires du projet au niveau micro étaient les étudiants en art dramatique, qui ont fait preuve d'une grande volonté de mieux comprendre la communauté [dans laquelle ils vivent actuellement]. La participation au projet a renforcé leur lien avec cette communauté et permis de mettre en pratique et de développer leur compétences en *storytelling*, y compris sur le plan technique. L'interaction avec le public a été vécu comme un processus bilatéral, mettant à profit l'interaction et l'écoute, dans le but de générer des avantages mutuels (National Co-ordinating Centre for Public Engagement, 2020). Les bénéficiaires du projet ont estimé que les professionnels impliqués dans un tel projet doivent avoir une grande capacité d'écoute et d'empathie envers les membres de la communauté, ainsi qu'une ouverture d'esprit aux opinions des autres, et qu'en tant que pratique participative, le *storytelling* requiert une collaboration et un soutien collectifs tout au long du processus.

#### **Impact du point de vue des Bénéficiaires**

L'exploration des notions de reconstitution et de vérité en relation avec le processus de création devint un aspect clé des projets de recherche-action, comme en témoignent les multiples niveaux de construction contenus dans le *soundscape*. Dans une certaine mesure, l'art du *soundscape* relève

de « l'élaboration d'un savoir archéologique » (Pearson et Shanks, 2001, xvii) retraçant les vestiges matériels palimpsestes et les identités culturelles qu'un site spécifique (dans ce cas, la ville de Loughborough) peut contenir et incorporant les traces contemporaines.

D'un côté, les voix incluses dans le *soundscape* répondent aux questions à travers le prisme de leur propres préjugés, mobiles ou souvenirs subconscients. D'autre part, les auditeurs les écoutent et les éditent ensemble - en décidant ce qu'il faut prendre en compte ou ignorer – en fonction de leur propre opinion et de ce qu'ils considèrent important ou pertinent. Ainsi, « plutôt qu'un compte-rendu verbatim des entretiens réalisés » (Anderson et Wilkinson, 2007, p.155), dans ce processus de recherche, ils en reconstruisent le récit pour formuler et imposer de nouvelles significations.

Ces entretiens ne sont pas corrélés au sens littéral et les témoignages des étudiants ne contredisent aucun des témoignages de résidents directement. Leurs voix ont été symboliquement manipulées pour construire une histoire métaphorique sur la division qui a été remarquée (en utilisant des opinions et des histoires personnelles pour susciter une réflexion collective sur cette question et la présenter au public). Le dernier niveau de perception à prendre en compte est celui des auditeurs, qui auront également un point de vue distinct basé sur leur propre conception du monde, ce qui rajoute un autre niveau de complexité. Il y a une part de responsabilité assumée de la part des artistes de mettre en avant cette prise de conscience de la nécessité d'une reconstruction pour exprimer ce qu'ils veulent dire au monde (à travers toutefois le prisme de leur point de vue personnel). Il était difficile de rejeter d'emblée les suppositions quant à la façon de définir la vérité et d'aborder cette question selon une perspective philosophique et artistique différente, si ce n'est en limitant la vérité à la suite de William James à un simple « compromis... avec la réalité » (James, 1907, p.141)

En tant qu'êtres humains acceptons-nous la réalité dans laquelle nous sommes nés sans jamais la remettre en question, ou si l'on considère les liens sociaux étendus à l'humanité entière, vivons-nous «une réalité partagée» (Anderson et Wilkinson, 2007, p.156) dans laquelle nous décidons collectivement d'accepter une conception du monde donnée par crainte d'aller à l'encontre de la norme ? Si nous considérons le monde comme une construction, cela nous donne-t-il moins de liberté puisqu'on nous dit comment le percevoir ou pouvons-nous alors le reconstruire à nouveau si nous savons que nous en sommes capables ?

En créant leur *soundscape*, les étudiants ont pu agencer histoires et voix pour élaborer un récit sur Loughborough et les expériences problématiques de la migration (telles que vécues sur place). Le format du *soundscape* est un moyen privilégié pour aborder la vérité en tant que construction et il est sans doute beaucoup plus facile de fragmenter matériellement et de reconstruire une histoire à travers l'un des cinq sens seul (l'audition) que de délivrer et recevoir des informations à travers une explosion synesthétique. Le son fournit aux individus un format (audio) singulier pour construire et déconstruire leur propre version de la vérité ou de la réalité, si tant est qu'une telle chose existe. Nous manipulons chacun notre version d'une histoire par l'intermédiaire du *soundscape*, démontrant ainsi l'idée que nous pouvons élaborer/déconstruire le monde qui nous entoure pour en présenter notre propre version.

### **Innovations et facteurs clés de réussite**

Le terme « Communauté » a tellement de connotations que tout travail sur un projet de sensibilisation communautaire peut sembler une tâche impossible. La première chose qui vient à l'esprit en entendant le mot communauté est un groupe de personnes qui vivent dans le même lieu

géographique, souvent plusieurs milliers de personnes. Dans ce cas, il est facile de se demander comment on peut commencer à raconter l'histoire d'une communauté. Toutefois, « le désir d'être parmi d'autres personnes est manifeste tout au long de l'histoire humaine » (Simpson, A, 2014) et cela est devenu d'autant plus évident au cours du projet, soulignant ainsi que l'idée « communauté » ne recoupe pas simplement un lieu géographique. Les communautés sont de toutes formes et tailles et dans les *soundscape* de Loughborough, plusieurs communautés différentes étaient représentées. Par exemple, les restaurants et entreprises interviewés, tels que Baobab Café, Papa Si's et Bom Bom Pâtisserie sont tous des communautés, travaillant ensemble vers un objectif commun.

De nombreuses personnes interrogées ont mentionné leur religion, et les religions forment aussi des communautés. Une communauté peut être constituée de personnes partageant la même identité culturelle ou bien de personnes venant d'endroits différents, comme Chypre et la Chine. L'idée que l'on peut trouver des communautés partout a donné de la profondeur au soundscape et a vraiment contribué à façonner la manière dont les étudiants ont interagi avec la communauté de Loughborough dans son ensemble ainsi qu'avec les petites communautés qui la composent. L'absence de support visuel à partager avec la communauté a rendu le processus plus difficile que prévu, mais cette difficulté apparente a été surmontée par la prise de conscience que la vue n'est que l'un des cinq sens. L'idée qu'il faut voir quelque chose pour en faire l'expérience, qui « est enracinée dans l'idéologie du visuel nous fait oublier à quel point le son en général, structure l'espace et caractérise le lieu » (Smith, SJ, 1994).

Les étudiants ont réalisé à quel point ils avaient négligé le potentiel des sons pour une communauté et, en parlant à tous ceux qu'ils ont interviewés, ils ont acquis une réelle perspective sur ce que la communauté pouvait signifier pour eux. Leur prise de conscience a été transmise par le *soundscape*, à la fois par l'utilisation du son mais aussi grâce à l'art de la conversation. Ils ont découvert que de nombreux sons qui pouvaient représenter Loughborough pour eux-mêmes en tant qu'artistes fonctionnaient pareillement pour les personnes interviewées, et probablement de même pour d'autres membres de la communauté.

Les étudiants souhaitaient créer une plate-forme à partir de laquelle les différentes communautés de Loughborough se sentiraient capables de partager leurs points de vue, où leurs voix pourraient être entendues et où leurs membres se sentiraient représentés à la fois au sein de leurs communautés individuelles et de la communauté élargie de la ville.

### **Contraintes**

Le projet a commencé au milieu de la pandémie de coronavirus, et à la suite des stipulations gouvernementales sur la distanciation sociale et de la directive de rester à l'intérieur autant que possible, il est devenu de plus en plus difficile de rentrer en contact avec des membres du public et de recueillir les informations requises. Ainsi les étudiants durent-ils adapter leurs plans pour se concentrer sur les entreprises et les restaurants locaux, tout en interrogeant leur famille et leurs amis pour saisir une perspective différente sur la place de la nourriture au sein d'une communauté.

Au début, un certain nombre d'entreprises et de services de restauration ont rejeté l'invitation à participer au projet en raison de contraintes de temps pendant les heures de travail et de difficultés liées à la pandémie. D'autre part, l'initiative gouvernementale « Eat Out to Help Out » qui offrait aux gens une réduction pour les encourager à manger dans les restaurants et autres services de restauration provoqua une augmentation significative du nombre d'infections en « accélérant la

pandémie dans sa [...] deuxième vague" tout en offrant des avantages économiques qui ont été "de courte durée". (Le programme "Eat Out to Help Out" a fait grimper les nouvelles infections au COVID-19 de 8 à 17 %, selon de nouvelles recherches" 2021.)

D'autres entreprises ne furent même pas en mesure de répondre aux étudiants. Ceux-ci surmontèrent cette difficulté en élargissant la liste des restaurants et des points de restauration rapide à contacter pour augmenter la probabilité de réponses positives. Au final, de nombreuses entreprises répondirent aux étudiants et étaient heureuses d'être impliquées.

Les entretiens ont d'abord été menés en présentiel, en veillant à maintenir une certaine distance tout en portant des masques faciaux et en stérilisant mains et équipement nécessaire pour enregistrer les personnes interviewées le plus clairement possible pour s'assurer de la qualité sonore du *soundscape*. Au fil du temps, cependant, les entretiens ont été réalisés de plus en plus sur Zoom, ce qui s'est avéré beaucoup plus prudent et d'une certaine manière plus facile en termes d'enregistrement.

Dans l'ensemble, la pandémie a forcé les étudiants à adapter leur projet, ce qui les a forcé à résoudre des problèmes et à être plus flexibles et adaptables, sans parler des restaurants et des points de restauration rapide participants qui ont dû y faire face, sachant qu'ils dépendent de la consommation et de la circulation des consommateurs pour que leurs entreprises se développent et prospèrent.

### **Résultats – Niveau méso**

A ce niveau, les principaux bénéficiaires du projet ont été les enseignants travaillant dans les établissements d'enseignement supérieur ainsi que potentiellement les organisations non gouvernementales (ONG). Universitaires, étudiants et membres de la communauté ont tous tiré profit de leur participation.

Dans ce cas, l'enseignant de l'enseignement supérieur a animé des conversations avec les étudiants autour d'une variété de techniques de *storytelling* et, en particulier, sur la création de *soundscape*s et d'histoires numériques. La résilience et la flexibilité se sont révélées être des compétences clés tout au long du processus. Des tutoriels sur la méthodologie spécifique à appliquer avec les outils d'auto-évaluation se sont avérés nécessaires, ainsi que des outils pour favoriser le soutien mutuel et l'apprentissage de groupe.

Il s'est aussi avéré que les enseignants de l'enseignement supérieur devaient faire preuve de valeurs d'engagement et de connaissances de méthodologies participatives spécifiques afin de pouvoir mettre en œuvre ces pratiques pédagogiques sur le terrain avec les populations cibles. En outre, les animateurs devront s'assurer que ces valeurs en question se reflètent dans le processus d'engagement.

### **Impact du point de vue des Connecteurs Culturels**

L'article « Listening for Context » d'Andrew Hill explique avec justesse comment un traitement respectueux et méthodique des sons lors de la création d'un *soundscape* peut nous donner un sentiment plus fort de connexion à l'humanité et nous rappeler notre dépendance les uns aux autres. Les sons que nous entendons évoquent notre monde et nous permettent de nous définir dans ce monde, et en ce sens, le son est une variable de l'existence que nous pouvons expérimenter mutuellement. Nous entendrons tous les sons différemment en fonction du cadre de notre existence et de nos expériences à ce jour, mais le simple fait que nous puissions tous expérimenter un son et un environnement donné à l'unisson est à la fois fédérateur et émancipateur.

Même si notre expérience en terme de migration vers Loughborough est différente de celle d'un autre auditeur, nous partagerons néanmoins ce voyage au sein du *soundscape*. Peut-être nous identifierons-nous plus fortement à différents témoignages (probablement en fonction de nos propres marqueurs d'identité). Il est intéressant de considérer que chaque fois que les humains se réunissent pour une occasion, qu'il s'agisse d'une célébration, d'un deuil ou autres cérémonies, le son ou la musique font presque toujours partie intégrante de l'événement, transformant une expérience singulière et potentiellement aliénante en quelque chose de plus vaste, de plus collectif. Le son est sans nul doute un connecteur universel.

### **Innovations et facteurs clés de succès**

La recherche a montré que nous réagissons physiquement à un son unifié et dans une certaine mesure, cela permet de gommer nos différences et de nous rapprocher - et si cela est au cœur de notre *soundscape* et si nous pouvons le rendre tangible en manipulant la texture et le grain des sons individuels, nous contribuerons à un sentiment d'unité. Le *soundscape* en tant que pratique collaborative peut traiter de divisions, mais en fin de compte la construction de nos histoires numériques s'est basée sur l'inclusion, et sur la façon dont nous pouvons tous (de divers horizons, âges, nationalités) co-exister de manière cohérente dans le même espace.

### **Contraintes**

Le temps, la dotation en personnel et les moyens techniques ont été autant de difficultés rencontrées par les enseignants du supérieur dans la réalisation de ce projet.

### **Résultats – Niveau macro**

Les projets participatifs impliquant des établissements d'enseignement supérieur peuvent générer les avantages suivants pour toutes les catégories de personnel :

- Soutenir la croissance professionnelle, en favorisant le développement en cours de carrière grâce à l'apprentissage tout au long de la vie ;
- Célébrer la diversité et placer le respect et l'inclusion au centre de toutes leurs activités ;
- Ouvrir l'accès à des activités bénéfiques pour la santé et le bien-être et permettre au personnel de ménager un bon équilibre entre vie professionnelle et vie privée ;
- Aider les individus à devenir des leaders exceptionnels qui inspirent les autres ;
- Attribuer des récompenses et reconnaître la contribution de chaque membre du personnel à l'Université d'une manière qui a une valeur et une signification personnelles ;
- Permettre à l'institution de devenir l'organisation de choix pour ceux qui recherchent de nouvelles opportunités.

Une « stratégie centrée sur le bien-être de l'individu » est l'élément indispensable pour toute institution souhaitant générer un impact dans le monde réel. La huitième compétence clé vise à permettre des connexions humaines dans une société diversifiée telle que la société britannique.

De plus, les partenariats de transfert de connaissances entre les organismes éducatifs et les organismes culturels locaux pourraient présenter un terrain de jeu idéal pour des collaborations à long terme et la réalisation de projets retentissants.

Pour créer un impact digne de ce nom, les éducateurs doivent accepter la diversité et considérer la co-création comme essentielle pour soutenir des expériences d'apprentissage réussies.

Voici un exemple d'activité :

<b>Nom de l'activité</b>	Créer un <i>soundscape</i>
<b>Sujet, mots-clés</b>	<i>soundscape, digital storytelling, communauté</i>
<b>Durée</b>	3 jours
<b>Bref aperçu</b> (méthode supportant l'activité)	Cette activité consiste à permettre aux participants de créer un <i>soundscape/soundwalk</i> pour établir un panorama sonore explorant d'éventuels problèmes sociaux (par exemple, le déplacement) dans un lieu donné. Le <i>soundscape</i> peut inclure un leitmotiv récurrent (par exemple, l'importance de la nourriture au sein d'une communauté) car cela aide à lancer les conversations ou à garder une ouverture d'esprit. L'objectif est de recueillir des témoignages, des ambiances sonores dans des rues ou des lieux urbains spécifiques tels que des restaurants, des centres commerciaux au sein d'une ville, puis d'éditer des voix et des sons ensemble pour créer un <i>soundscape</i> ou paysage sonore.
<b>Objectifs</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Permettre aux participants de recueillir des témoignages de membres du public dans des environnements spécifiques</li> <li>2. Permettre aux participants d'éditer des témoignages et des sons environnants au sein d'un <i>soundscape</i> (panorama de sons perçus à un moment donné dans un lieu donné)</li> <li>3. Permettre aux participants de valoriser les opinions des autres, permettre aux participants de donner une « voix » aux autres, permettre aux participants d'écouter et de « se réapproprier » leur environnement et leur communauté d'une manière innovante.</li> </ol>
<b>Impact</b> (indicateurs de succès)	<p>Les participants acquerront les compétences mesurables suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avoir compris l'importance de la planification, de la recherche et de la production d'une œuvre créative</li> <li>- Avoir développé des compétences, des connaissances par rapport au processus de production au même niveau que les processus de l'industrie</li> <li>- Être capable d'analyser une production créative en rapport avec un texte ou à un sujet donné et aux formes pertinentes d'engagement du public spécifiques à un lieu donné</li> <li>- Avoir développé une ou des compétences clés en relation avec un rôle de production donné, c'est-à-dire comme responsable de l'interview, de l'enregistrement, ou du montage sonore</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avoir acquis une aptitude à développer une production créative collaborative à partir des compétences des différents participants</li> <li>- Avoir développé une capacité d'autogestion et d'entreprise de groupe de manière à les préparer à une production créative professionnelle à petite échelle</li> </ul>
<b>Combien de Connecteurs Culturels sont nécessaires ?</b>	2 (en fonction de leurs compétences existantes)
<b>Rôles/capacité nécessaires (accompagnement, coaching...)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coaching technique (comment utiliser des enregistreurs de voix et de son, comment éditer des fichiers sonores)</li> <li>- Coaching d'engagement du public (comment approcher les membres du public, comment mener une entretien, comment respecter les consignes de sécurité et d'éthique)</li> </ul>
<b>Pour qui (âge, individuel, groupe...)</b>	16+
<b>Niveau de confiance requis pour la mise en œuvre de l'activité</b>	Modéré à élevé (Cette activité repose sur la capacité des participants à communiquer avec les membres du public, elle implique également l'utilisation d'équipements techniques)
<b>Niveau de participation</b>	Les participants doivent être très motivés, car la tâche implique une planification et une exécution rigoureuses.
<b>Descriptif/étapes</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifier un environnement urbain spécifique</li> <li>2. Identifier les personnes à interviewer</li> <li>3. Enregistrement des témoignages</li> <li>4. Enregistrer des sons</li> <li>5. Sélectionner et éditer des témoignages et des sons au sein d'un <i>soundscape</i></li> </ol>
<b>Débriefing</b>	<p>Qu'avez-vous appris sur votre communauté en écoutant sans a priori ce que les gens ont dit ?</p> <p>Qu'avez-vous appris sur un environnement spécifique en étant sensible aux sons qui le composent et en écoutant à nouveau ?</p>
<b>Matériel nécessaire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enregistreurs de son (par exemple, TASCAM),</li> <li>- Logiciel d'édition de son</li> </ul>
<b>Un environnement propice à cette activité</b>	Un environnement urbain qui donnerait aux passants le temps d'engager une conversation et d'être enregistrés, qui contiendrait



	des sons spécifiques et reconnaissables (tour de l'horloge, gare, etc.) pour planter le décor.
<b>Commentaires, trucs et astuces</b>	Cette activité consiste à écouter et à entendre l'histoire qui se dégage des témoignages des personnes interviewées, plutôt que de planifier un scénario à l'avance. Même chose avec les sons, il est important de renouveler son écoute d'un lieu spécifique et de l'entendre comme la première fois, avant d'enregistrer des « événements » sonores spécifiques

## ANNEXES

### CADRES GENERIQUES UTILISES ET PROPOSES PAR LES PARTENAIRES ART-CONNECTION

- **Canvas utilisé par les partenaires Art-Connection pour conduire leur propre recherche action participative**

*Ce canvas est proposé pour guider le questionnement dans le cadre d'une recherche action participative. Il peut aussi être utilisé pour animer un Focus Group. La grille proposée est composée de deux colonnes : à gauche, les éléments à analyser ; à droite, les questions à se poser et l'espace pour y répondre de manière à recueillir les éléments.*

<p><b>Niveau micro – Les apprenants (population cible)</b></p> <p><b>En quoi et comment la culture permet-elle de faire émerger les aptitudes créatives individuelles favorisant une attitude positive propice à l'ouverture à l'autre, au monde, et le développement personnel, social, professionnel, économique ?</b></p> <p>On cherchera à analyser avec les apprenants expérimentateurs, les compétences individuelles et collectives qu'ils ont identifiées, mobilisées et développées, et comment les formaliser dans le cadre de référence des 8 CCE mais aussi de quelle façon ils souhaitent être accompagnés et comment ils pourraient eux-mêmes accompagner leurs pairs dans ce processus d'autoformation.</p>	
<b>Introduction</b>	<i>Quel est le contexte (la situation de départ), la problématique soulevée. Donnez une brève définition de la pratique abordée et indiquez la durée pendant laquelle elle a été mise en place.</i>
<b>Parties prenantes/acteurs</b>	<i>Qui sont les bénéficiaires ou le groupe cible ? Quels en sont les utilisateurs ?</i>
<b>Approche méthodologique</b>	<i>Quelle méthodologie a été utilisée ou expérimentée pour aborder la problématique de départ qui a permis d'obtenir des résultats ? Quelle a été la démarche et de quelle manière le processus a-t-il été participatif ?</i>
<b>Résultats Micro I</b>	<i>Quelles compétences individuelles et collectives le public cible a identifié, mobilisé et développé pendant le déroulement de l'action qui est à la base de la recherche ?</i>
<b>Résultats Micro II</b>	<i>Quelles compétences le public cible pense que les accompagnateurs devraient avoir pour les accompagner dans ce processus d'autoformation ?</i>
<b>Résultats Micro III</b>	<i>Comment pourraient-ils, eux-mêmes, accompagner leurs pairs à développer des compétences individuelles et collectives dans leur environnement social et culturel ?</i>
<b>Impact Bénéficiaires</b>	<i>De quelle façon l'entrée par les situations culturelles permet-elle de faire émerger les aptitudes créatives individuelles favorisant une attitude positive propice à</i>

	<i>l'ouverture à l'autre, au monde, et le développement personnel, social, professionnel, économique ?</i>
<b>Innovations et facteurs clés de succès</b>	<i>Quelles sont les conditions à remplir pour reproduire l'action avec succès (dans un contexte similaire)?</i>
<b>Contraintes</b>	<i>Quelles ont été les difficultés rencontrées par les bénéficiaires et les défis à relever ?</i>
<p><b>Niveau MESO – Les professionnels de l'éducation et de la formation</b></p> <p><b>En quoi et comment la culture permet-elle la transition vers un nouveau paradigme de l'éducation et de la formation des adultes ?</b></p> <p>On cherchera à identifier avec les professionnels expérimentateurs, dans le cadre des activités menées, les pratiques et les gestes à développer, les principes à respecter, les conditions de réussite, les outils éducatifs appropriés, pour mettre en œuvre des pratiques culturelles sur le terrain avec les populations cibles (= participants au projet culturel).</p>	
<b>Introduction</b>	<i>Quel est le contexte et quelle est la problématique avec laquelle travaillent les accompagnateurs/éducateurs. Donnez une brève définition de la pratique abordée et indiquez la durée pendant laquelle elle a été mise en place.</i>
<b>Bénéficiaires</b>	<i>Qui sont les bénéficiaires ou le groupe cible ? Quels en sont les utilisateurs ?</i>
<b>Approche méthodologique</b>	<i>Quelle méthodologie a été utilisée ou expérimentée pour aborder la problématique de départ qui a permis d'obtenir des résultats ? Quelle a été la démarche et de quelle manière le processus a-t-il été participatif ?</i>
<b>Résultats Meso I</b>	<i>Quelles compétences individuelles et collectives les accompagnateurs/ éducateurs doivent mobiliser et développer pendant le déroulement de l'action qui est à la base de la recherche ?</i>
<b>Résultats Meso II</b>	<i>Quels principes à respecter, quelles connaissances-capacités et compétences à acquérir ou à développer par les professionnels accompagnateurs, pour la mise en œuvre des pratiques pédagogiques sur le terrain avec les populations cibles ? Quels sont les outils pédagogiques à développer pour accompagner les personnes dans un processus d'autoformation ?</i>
<b>Impact accompagnateurs</b>	<i>De quelle façon l'entrée par les situations culturelles permet-elle la transition vers un nouveau paradigme de l'éducation et de la formation des adultes afin d'encourager la participation à la vie culturelle sous toutes ses formes favorisant une attitude positive propice à l'ouverture à l'autre, au monde, et le développement personnel, social, professionnel, économique ?</i>

<b>Innovations et facteurs clés de succès</b>	<i>Quelles sont les conditions à remplir pour reproduire l'action et la recherche participative avec succès (dans un contexte similaire) ?</i>
<b>Contraintes</b>	<i>Quelles sont les difficultés rencontrées par les professionnels et les défis à relever ? Comment les ont-ils abordés dans le contexte ?</i>
<p><b>Niveau macro – Les organisations locales</b></p> <p><b>En quoi et comment la culture permet-elle de développer des territoires apprenants et de valoriser et rendre visibles les impacts économiques et sociaux issus de cette diversité d'expression créative, d'appréciation, de participation et de réalisation d'œuvres d'arts ?</b></p> <p>On cherchera à savoir de quelle façon les organisations privées ou publiques peuvent se saisir de l'outillage pédagogique, développé dans le cadre du projet Art-Connection, pour construire au sein de leurs territoires, un système éducatif capable d'inciter, valoriser-viraliser (déployer de l'intérieur) tous les talents et la capacité créative de tous les hommes, porteurs d'innovation et de prospérité pour nos sociétés nouvelles</p>	
<b>Introduction</b>	<i>Quel est le contexte et problématique en laquelle l'organisation travaille ? Donnez un bref aperçu des rôles et responsabilités dans votre domaine d'action ?</i>
<b>Parties prenantes/acteurs</b>	<i>Qui sont les bénéficiaires ou le groupe cible ? Quels en sont les utilisateurs ? Quels sont les institutions, partenaires, organisations de mise en œuvre et quelle est la nature de leur implication ?</i>
<b>Approche méthodologique</b>	<i>Quelle méthodologie est utilisée ou expérimentée pour aborder la problématique ? Quelle est la démarche et de quelle manière le processus est-il participatif ?</i>
<b>Résultats Macro I</b>	<i>De quelle façon l'entrée par les situations culturelles permet-elle de construire des stratégies politiques et éducatives pour développer des territoires culturels apprenants ?</i>
<b>Résultats Macro II</b>	<i>Dans quelle mesure la diversité d'expression, créative, d'appréciation, de participation et de réalisation d'œuvres d'art ont-t-elle un impact sur le niveau économique et social de votre public cible ?</i>
<b>Résultats Macro III</b>	<i>Comment les organisations parties prenantes pourraient mettre en pratique des stratégies de validation ou reconnaissance des acquis, basées sur le développement de la 8<sup>ème</sup> compétence clé dans leur environnement social et culturel ?</i>

<b>Impact organisations</b>	Dans quelle mesure la diversité d'expression créative, d'appréciation, de participation et de réalisation d'œuvres d'art a-t-elle un impact sur les organisations qui travaillent dans le domaine de l'Éducation des Adultes ?
<b>Innovations et facteurs clés de succès</b>	<i>Quelles sont les conditions à remplir pour reproduire cette action avec succès dans un contexte similaire ?</i>
<b>Contraintes</b>	<i>Quelles sont les difficultés rencontrées et les défis à relever ?</i>

- **Formulaire d'activité** (vous pouvez voir des exemples concrets dans les études de cas des partenaires)

Développer ou réduire le tableau, si nécessaire :

<b>Nom de l'activité</b>	
<b>Sujet, mots-clés</b>	
<b>Durée</b>	
<b>Bref aperçu (méthode supportant l'activité)</b>	
<b>Objectifs</b>	
<b>Impact (indicateurs de succès)</b>	
<b>Combien de Connecteurs Culturels sont nécessaires ?</b>	
<b>Rôles/capacités nécessaires (accompagnement, coaching...)</b>	
<b>Pour qui (âge, individuel, groupe...)</b>	
<b>Niveau de confiance requis pour la mise en œuvre de l'activité</b>	
<b>Niveau de participation</b>	
<b>Descriptif/étapes</b>	
<b>Débriefing</b>	
<b>Matériel nécessaire</b>	
<b>Un environnement propice à cette activité</b>	
<b>Commentaires, trucs et astuces</b>	

- **Cadre pour la création de projets culturels** (vous pouvez trouver quelques exemples concrets dans l'étude de cas APP)

<b>Titre du projet</b>	
<b>Finalité</b>	
<b>Objectifs d'apprentissage visés</b>	
<b>Supports utilisés</b>	
<b>Public cible, typologie du public</b>	
<b>Calendrier, déroulement, nombre de séances</b>	
<b>Difficultés rencontrées</b>	
<b>Conditions de réussite</b>	
<b>Impacts and résultats sur le public</b>	
<b>Partenariats</b>	
<b>Financement</b>	