

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



Éducation et vie urbaine :

20 ans de Villes Éducatrices

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



Éducation et vie urbaine :

20 ans de
Villes Éducatrices

Ouvrage édité à l'occasion du X^e Congrès de
l'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE)

Comité exécutif de l'AIVE :

Adelaïde, Barcelone (Présidence et Secrétariat),
Budapest, Gènes, Lisbonne, Lomé, Lyon, Rennes
(Trésorerie), Rosario (Vice-présidence), Sao Paulo,
Tampere et Turin

Édition sous la responsabilité d'Eulàlia Bosch
Support technique de M^a Ángeles Cabeza

Traductions de l'espagnol, du catalan
et de l'anglais : Michel Levailant ;
de l'italien : Johann Defrance ;
du portugais : Sarah Parot.

© de cette édition : AIVE

© des articles : les auteurs

© des traductions : les traducteurs

Remerciements : aux membres du Comité exécutif,
aux auteurs et aux maires qui ont participé à cet
ouvrage, à la Mairie de Barcelone, à l'UNESCO,
à CGLU et à l'équipe du Secrétariat de l'AIVE.

Nous remercions en particulier la maison d'édition
Albin Michel pour nous avoir permis de reproduire
dans ce livre le chapitre « Dérive » de l'ouvrage
« Le travail sans qualités. Les conséquences humaines
de la flexibilité », de M. Richard Sennett.

Impression : Arts Gràfiques Bobalà, SL

Date : Avril de 2008

ISBN : 978-84-9850-095-0

Dépôt légal : L-488-2008

Table des matières

Au lecteur	7
<i>Eulàlia Bosch</i>	

Introduction

La ville des gens	13
<i>Pasqual Maragall</i>	
Villes éducatrices, un pari sur l'avenir	17
<i>Pilar Figueras</i>	
Le concept de Ville éducatrice aujourd'hui	23
<i>Joan Manuel del Pozo</i>	
Barcelone : l'engagement d'une ville avec l'éducation	35
<i>Jordi Hereu</i>	

1. Les nouveaux défis de la vie urbaine

Utopies dialectiques	43
<i>David Harvey</i>	
Espace public	51
<i>Zygmunt Bauman</i>	
Organiser l'hétérogénéité : migrations, changements démographiques et conséquences culturelles	63
<i>Blair A. Ruble</i>	
Les médias, la ville et l'éducation. Entre l'hyperactivisme et l'indifférence	77
<i>Josep Ramoneda</i>	
Compétitivité et coopération. Justice et paix	85
<i>Arcadi Oliveres</i>	
Culture urbaine : à la recherche de l'authenticité	95
<i>Sharon Zukin</i>	
Ville et communauté sous le regard des femmes	111
<i>Olivia Guaraldo</i>	
Jeunes pour toujours : la nouvelle réalité des personnes âgées	123
<i>Antón Costas</i>	
Les nouveaux défis de la vie urbaine : la redéfinition du concept de « communauté » à l'ère d'Internet	135
<i>Genís Roca</i>	
La voix des gouvernements locaux dans la gouvernance mondiale	147
<i>Elisabeth Gateau</i>	

2. Éducation : le présent est le futur

Communications, connaissance et ville : un débat interculturel	159
<i>Néstor García Canclini</i>	
Dérive	169
<i>Richard Sennett</i>	
La bibliothèque en tant que ville-État	185
<i>Alberto Manguel</i>	
La ville en tant qu'archive : les transformations urbaines contemporaines et la possibilité d'une politique	197
<i>Vyjayanthi Rao</i>	
Enseignement et/ou éducation dans la ville changeante	209
<i>Maxine Greene</i>	
La ville et ses chemins éducatifs : école, rue et itinéraires juvéniles	217
<i>Jaqueline Moll</i>	
Éducation et société juste	229
<i>Juan Carlos Tedesco</i>	
Gouvernance et éducation	239
<i>Joan Subirats</i>	
L'éducation permanente: un choix politique	253
<i>Entretien avec Philippe Meirieu par Joan Manuel del Pozo</i>	

3. Villes éducatrices : 20 ans

Villes éducatrices. Congrès internationaux	267
Témoignages	
Belo Horizonte, une ville qui éduque !	297
Un quartier éducatif de Budapest	301
Cordoue, Ville éducatrice	305
C'est comme ça à Dakar...!	307
La dimension éducative des politiques du gouvernement local de Gênes	309
Dans quelle mesure Lomé, capitale de la République du Togo, en Afrique de l'Ouest, est-elle une Ville éducatrice ?	313
Montevideo, la ville est un espace d'apprentissages	315
L'éducation non formelle, un projet pour les habitants de Rennes	317
São Paulo, Ville éducatrice	319
Vallenar Ville éducatrice, un défi permanent	323

Épilogue

Épilogue de Koïchiro Matsuura, Directeur général de l'UNESCO	329
--	-----

Au lecteur

Eulàlia Bosch

Eulàlia Bosch (Barcelone, 1949) est professeur de philosophie. L'un de ses principaux centres d'intérêt professionnel a toujours été, et est encore, l'exploration de la relation entre les institutions éducatives et la vie culturelle des villes. Depuis la direction de l'Institut de Recherche pour l'Enseignement de la Philosophie (IREF), elle a renforcé le programme d'éducation esthétique au travers des expositions d'art contemporain *Criaturas Misteriosas* (1992) et *La Caja Mágica* (1993). En tant que directrice du Département d'Éducation du Musée d'Art contemporain de Barcelone (MACBA), elle a approfondi cette ligne de travail en organisant des expositions telles que *Ver la Luz* (1996) ou *La ciudad de las palabras* (1988).

Actuellement, comme membre de l'agence *Gao lletres* (www.gaolletres.net), elle travaille à l'organisation d'expositions (*Oteiza*, Saint-Sébastien, 2000), à l'édition de livres (*Te mando este rojo Cadmio: una correspondencia sobre el color entre John Berger y John Christie*, Actar, 2000) et à la création de projets éducatifs sur Internet (www.lapedreraeducacio.org, 2005). En outre, elle exerce comme conseillère pour l'éducation artistique auprès d'écoles, de musées et de centres culturels. Enfin, elle a publié de nombreux articles ainsi que les ouvrages *El Placer de mirar* (Actar, 1998) et *¿Quién educa a quién?* (Laertes, 2003).

La publication *Éducation et Vie urbaine : 20 ans de Villes Éducatrices* fait partie des activités avec lesquelles l'Association Internationale des Villes Éducatrices souhaite célébrer non seulement ses années d'histoire mais aussi le début de nouveaux projets visant à faciliter l'intégration dans ses programmes des bouleversements sociaux et politiques qui ont marqué si profondément le tournant du siècle.

L'idée de cette anthologie est de favoriser le débat et de mettre en place un point de référence commun pour les responsables politiques des gouvernements locaux, les institutions et les secteurs impliqués dans des tâches éducatives, de même que pour les professionnels des différents niveaux de l'enseignement. C'est assez dire que ce livre veut être un point de rencontre entre ceux qui ont la responsabilité d'orienter et de réguler la vie des villes et ceux qui exercent la pratique quotidienne de l'éducation. Or, ce sont deux domaines qui sont, trop fréquemment, si éloignés l'un de l'autre que non seulement ils ne se reconnaissent pas comme des alliés incontournables mais qu'ils laissent vide, dans leur mutuelle ignorance, un espace d'une vitale importance pour l'existence et le développement des sociétés démocratiques : la formation politique des citoyens.

L'ouvrage est articulé en trois grandes sections.

La première est consacrée à l'examen de certains processus de transformation qui affectent aujourd'hui les systèmes urbains et qui modifient en profondeur notre vie collective.

Comme le signale le professeur David Harvey dans les premières lignes de son article, « La

question du type de ville que nous voulons ne peut pas être séparée, par conséquent, de la question du type de personne que moi-même, vous, nous et eux souhaitons devenir ». Cette observation, en rapport si intime avec le concept même d'éducation, constitue la colonne vertébrale de ce chapitre initial qui s'attarde sur les mutations contemporaines de l'espace public – Zygmunt Bauman –, les processus migratoires et leurs implications culturelles – Blair Rubble –, le pouvoir des moyens de communication – Josep Ramoneda –, les insoutenables inégalités socio-économiques à échelle internationale – Arcadi Oliveres –, la recherche de l'« authenticité » dans les formes de développement urbain – Sharon Zukin –, l'inclusion de la perspective du féminisme dans la construction du sens de la communauté – Olivia Guaraldo –, les réponses culturelles au vieillissement de la population – Antón Costas –, les nouveaux liens sociaux dont Internet est à l'origine – Genís Roca – et l'importance des gouvernements locaux dans la gouvernance mondiale – Elisabeth Gateau.

La deuxième section a pour axe directeur l'éducation, cette relation qui existe entre la connaissance et ses formes de transmission, entre les processus d'apprentissage et le développement personnel, entre le savoir accumulé et la singularité qui définit chaque individu... en définitive, entre l'intimité et la sociabilité nécessaire que requiert la citoyenneté. L'éducation est ainsi comprise comme étant la capacité qui nous permet de recréer en permanence notre manière de comprendre et d'être dans le monde.

Le professeur Richard Sennett, dans sa révision du concept classique de *caractère*, contextualise cette consigne contemporaine,

« rien à long terme », qui définit un niveau de conscience présent aujourd'hui dans la vie quotidienne de beaucoup de gens. Cette perception de la fragilité, si généralisée, implique un défi extrêmement difficile à relever. Il n'y a pas de qualités plus éloignées des processus d'apprentissage et de consolidation du savoir que l'instabilité, l'absence de permanence et l'immédiateté.

Ce chapitre réunit des contributions autour du débat interculturel qui a lieu dans les villes de nos jours – Néstor García Canclini –, sur la fonction contemporaine des bibliothèques, réserves indiscutables du savoir depuis l'Antiquité – Alberto Manguel –, sur l'idée de ville en tant qu'archive – Vyjayanthi Rao –, sur le rapport entre scolarisation et éducation dans les villes contemporaines – Maxine Greene –, sur la conception du milieu urbain lui-même comme espace éducatif de base – Jaqueline Moll –, sur la relation entre éducation et justice – Juan Carlos Tedesco –, sur les liens entre éducation et vie politique dans les villes – Joan Subirats –, et sur l'inévitabilité de la formation permanente des citoyens – Philippe Meirieu et Joan Manuel del Pozo.

Enfin, *last but not least*, la troisième section du livre présente, de forme synthétique, la mémoire des congrès qui ont été organisés chaque année par l'Association Internationale des Villes Éducatrices. L'histoire de ces rencontres montre le processus de développement d'une idée qui paraissait, il y a seulement 20 ans, plutôt *extemporelle* et qui accueille et promeut aujourd'hui de multiples initiatives dans près de 400 villes du monde entier.

Cette section recueille aussi le témoignage de certaines de ces villes qui ont misé, de manière claire, sur la visibilité de la composante éducative qui existe dans leur action politique habituelle.

Le livre se conclut par un texte du Directeur général de l'Unesco, M. Koïchiro Matsuura, dans lequel l'auteur signale que « L'éducation et la formation sont les atouts les plus précieux des villes dans le contexte de la mondialisation ». J'espère que cet ouvrage servira à étendre cette idée et suggérera de nouvelles manières de comprendre l'éducation étroitement liées au désir de plénitude à laquelle aspirent et ont droit tous les êtres humains.

Introduction

La ville des gens

Pasqual Maragall

Pasqual Maragall i Mira (Barcelone, Espagne, 1941) est titulaire d'un doctorat en Sciences économiques de l'Université autonome de Barcelone ainsi que d'une maîtrise en Droit de l'Université de Barcelone. Il a impulsé le groupe Convergence socialiste de Catalogne, l'un des groupes qui est à l'origine du Parti des Socialistes de Catalogne (PSC-PSOE).

Il a été maire de la ville de Barcelone pendant quinze ans, de 1982 à 1997. En 1986, Barcelone a été choisie pour accueillir les Jeux olympiques de 1992 ; leur organisation a entraîné une transformation et une projection de la ville sans précédent.

Il a été président de la Generalitat de Catalogne de 2003 à 2006, et c'est sous son mandat qu'a été approuvée par référendum la réforme du statut d'autonomie de la Catalogne le 18 juin 2006.

« What is the city but the people ? »
William Shakespeare, *Coriolanus* (1608),
act. 3, sc. 1

Il y a maintenant vingt-cinq ans, le temps d'une génération, Barcelone, ma ville, était immergée dans un processus de reconstruction urbaine. La ville sortait alors d'une longue période caractérisée par l'absence de démocratie et d'autogouvernement, par la négligence urbanistique, par le manque d'investissements publics et privés, ainsi que par la perte collective d'ambition et d'amour-propre. Nous sortions d'une dictature et tout, ou presque tout, était à faire. Mais nous ne partions pas de rien, ni du vide. Nous ne devions pas construire une ville : nous devions la reconstruire, la refaire. C'était d'ailleurs les verbes que nous utilisions alors. Parce que nous savions que, au sein de la ville elle-même, il y avait enfin les éléments, les outils, les personnes qui rendraient cette rénovation possible. Nous étions les héritiers de Mies van der Rohe – pavillon de 1929 – ainsi que de Gaudi, du fonctionnalisme et du baroque moderne.

Tout cela avait commencé en 1979, avec la reconquête de la démocratie municipale, l'année même où avait été voté le statut d'autonomie de la Catalogne, fruit de la Constitution espagnole de 1978. Pour faire face à cette responsabilité il y avait une génération, celle de Narcís Serra et la mienne, celle de Xavier Rubert de Ventós, celle de Josep A. García Durán, celle de Josep Maria Vegara, etc., tous nés dans l'immédiat après-guerre civile. Nous étions les enfants d'une génération marquée par la République et la guerre. Nous ressentions, parce que

nombre d'entre nous l'avions vécue à la maison, avec nos parents, la nécessité de renouer avec la tradition démocratique que la dictature de Franco avait interrompue de manière sanglante et qu'il s'était évertué à faire disparaître. C'était la génération des années 30, la génération de la République, celle-là même qui avait fait confiance, dans des années de troubles et dans un pays déchiré, aux valeurs suprêmes de l'enseignement et de la culture pour résoudre les problèmes d'arriération séculaire et de cohabitation difficile que traînait l'Espagne. C'était la génération de l'*Institución Libre de Enseñanza*, de l'*Institut-Escola*, qui, associés à des personnalités comme Marta Mata, la pédagogue et conseillère municipale à l'Éducation de Barcelone (1987-1995), étaient en eux-mêmes une déclaration de principes.

Il fallait récupérer les valeurs de cette génération, en faire l'axe de notre action. Il fallait faire un urbanisme éduqué, respectueux du passé historique, mais aussi soucieux de projeter la ville vers le futur. Il devait recouvrir les blessures que l'urbanisme non démocratique avait infligées au tissu urbain et social de la ville, il devait être capable d'impliquer les gens, de leur redonner l'orgueil légitime d'être citoyens, et de créer un consensus entre les différents agents sociaux. Enfin, ce devait être un urbanisme qui tirerait profit, au bénéfice de tous, de la force créatrice du libre marché – à l'époque, les travaillistes britanniques disaient : « Nous ne vénérions pas le marché, nous l'utilisons ». Tout cela a configuré une manière de faire, un modèle. Et ce modèle, qui a culminé, dans une certaine mesure, durant l'organisation des Jeux olympiques de 1992, a été appelé, à juste

titre, le « modèle Barcelone ». Ce modèle a éveillé l'intérêt un peu partout.

Au cours des années qui ont précédé 1992, nous avons fait divers voyages, en Europe et aux États-Unis, pour expliquer ce que nous étions en train de faire, ce que nous voulions.

Je me souviens plus particulièrement de l'un d'entre eux. Nous étions à Boston, la ville la plus anglaise des États-Unis. Au cours d'une discussion au Cercle littéraire de Boston, j'ai employé une expression que nous utilisions beaucoup à l'époque pour résumer, pour concrétiser ce que nous étions en train de réaliser : « La ville, c'est les gens ». Et un homme âgé, dans le public, m'a fait remarquer : « Mais, c'est du Shakespeare ! » En effet, sans en être conscient, je citais Shakespeare. Plus concrètement, *Coriolan* : une tragédie sur le monde de la politique et des politiciens, une réflexion sur la forme de gouvernement. Quand les tribuns font arrêter Coriolan, en utilisant la force de la plèbe, Sicinius se souvient : « Et qu'est-ce que la ville, sinon les gens, le peuple ? »

C'était notre conviction. Nous défendions un pouvoir qui fût proche des gens – par la suite, l'Union européenne finira par adopter, dans ses principes fondamentaux, ce qui est connu sous le nom, emprunté à l'en-

seignement social de l'Église catholique, de « subsidiarité », c'est-à-dire que ce que peut faire l'administration la plus proche ne doit pas être fait par une administration supérieure. Nous défendions le fait que les écoles devaient être gérées par la ville, par la municipalité, qui est proche des familles et des enseignants. Mais aussi, et peut-être cela était-il le plus important, nous savions que les villes éduquent. Nous savions qu'une ville « avec des manières », avec une architecture bien éduquée, avec un urbanisme au service de tous, avec une circulation limitée, avec un nombre de victimes réduit, avec la volonté de rapprocher la prise de décisions de la population, des quartiers, des différents groupes, était plus susceptible de créer davantage de citoyenneté que de nombreux programmes éducatifs, quelque bien-intentionnés qu'ils fussent.

C'est dans cet esprit, avec l'idée que la ville peut et doit être, effectivement, en même temps un cadre et un agent éducateur que sont apparues, il y a maintenant presque vingt ans, les « Villes éducatrices ». C'était un projet destiné à la ville et au monde, si je peux me permettre l'expression, un projet s'adressant aux gens, avec la volonté qu'il soit assumé, partagé, redéfini par tant d'autres villes, par tant d'autres individus. Ce livre en explique l'expérience.

Villes éducatrices, un pari sur l'avenir

Pilar Figueras Bellot

Pilar Figueras Bellot, institutrice, est titulaire d'une maîtrise en Musique et d'une autre en Psychologie.

Professeur titulaire à l'Université autonome de Barcelone, elle a été directrice de département, directrice de l'École de Formation du Professorat et vice-rectrice. Auparavant, elle avait été institutrice dans une école maternelle, primaire et secondaire, et spécialiste en musique.

À la Mairie de Barcelone, elle a été directrice des services pédagogiques, directrice du Conservatoire supérieur municipal de Musique de Barcelone et directrice des Enseignements musicaux.

Elle a impulsé et dirigé le 1^{er} Congrès international des Villes éducatrices et elle a été secrétaire de la Commission interdépartementale *Barcelone, Ville éducatrice*.

Depuis 1994, elle est secrétaire générale de l'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE).

En outre, elle est l'auteur de diverses publications faisant référence à l'éducation musicale et aux Villes éducatrices.

Villes éducatrices, un pari sur l'avenir

L'idée de *Ville éducatrice* avait déjà été mise en avant en 1972, par Edgar Faure et quelques autres¹ dans leur ouvrage collectif *Apprendre à être*.

En ayant comme toile de fond cette perspective suggestive, la Mairie de Barcelone devait développer et assumer en 1989 le concept de *Ville éducatrice*². Elle allait ensuite le présenter, à la fois, comme le signifiant d'une proposition d'intégration de l'éducation formelle, non formelle et informelle, qui est conçu dans la ville pour tous ceux qui l'habitent, et comme le révélateur d'un engagement politique, public et actif visant, en plus des familles et des écoles, les mairies, les associations, les industries culturelles, les entreprises ainsi que d'autres institutions et collectifs.

En guise de réflexion personnelle et dans cette perspective, je crois que le fait de centrer dès le début le contenu du 1^{er} Congrès international des Villes éducatrices sur l'enfance et la jeunesse, ainsi que de mettre clairement l'accent sur ces âges dans la rédaction de la charte, a limité de manière importante la compréhension de la portée du concept et, par conséquent, de ses possibles traductions dans la pratique, en dépit de l'édition d'un livre à ce sujet³ – dans lequel est abordé le concept dans différentes perspectives – et des contenus des conférences données au cours du congrès lui-même.

Je pense en effet que, avec le temps et avec beaucoup de travail, l'incorporation, la

concrétisation et le développement de cette idée s'accordent de plus en plus avec son étendue, et que la traduction variée dans les différentes villes constitue, pour toutes, une source d'inspiration et une richesse inépuisables.

Le décalogue approuvé par l'Assemblée générale à Jérusalem, en 1999, à l'occasion du V^e Congrès international (www.edcities.org), mentionnait la nécessité que les propositions de l'association aillent au-delà des premiers âges et de l'école, pour y inclure toute la population et tous les domaines – urbanisme et planification, culture, services sociaux, environnement, sports, économie, santé, etc.

Les changements dans les sociétés et dans les villes nous ont conduits à actualiser la charte⁴ – conformément au contenu de son dernier article (« Cette charte, par conséquent, devra être complétée par les aspects non traités à cette occasion. ») – et à y incorporer de nouveaux aspects et de nouvelles possibilités, sans en cacher les difficultés – la formation tout au long de la vie, le dialogue interculturel et intergénérationnel, l'accessibilité à la ville pour les personnes dépendantes, le développement durable et respectueux de l'environnement, la formation aux TIC, etc.

Le temps nous permet d'affirmer aujourd'hui que la charte sert d'outil de construction et d'évolution individuelles ainsi que collectives, simultanément, à chacune des villes et à toutes.

¹ Edgar Faure et al. (1972), *Apprendre à être*, Unesco

² Adopté à l'occasion du 1^{er} Congrès international des Villes éducatrices, Barcelone, 1990

³ Divers auteurs (1990), *La Ville Éducatrice*, Mairie de Barcelone

⁴ VIII^e Congrès international des Villes éducatrices, Gênes, 2004, www.edcities.org

Aujourd'hui, l'expérience nous permet de ratifier certaines affirmations faites en 1990 et d'en ajouter de nouvelles.

L'éducation est une tâche partagée par la famille et l'école mais aussi par un groupe d'autres agents, non reconnus jusqu'à présent, qui forment un nouveau scénario, un nouveau « système » éducatif, qui se prolonge sur toute la durée de la vie de tous les citoyens et qu'il est nécessaire de dévoiler, de considérer et de développer. Nous réitérons que cette tâche partagée ne peut en aucun cas escamoter le rôle fondamental des familles et des écoles, et nous ajoutons que, sans le moindre doute, elles doivent reprendre leur place dans ce nouveau scénario.

Jour après jour, nous pouvons vérifier qu'il est indiscutable que la planification urbaine, la culture, les centres éducatifs, les sports, les questions environnementales et de santé, les questions économiques et budgétaires, celles qui font référence à la mobilité et à la voirie, à la sécurité, aux différents services, celles qui correspondent aux moyens de communication, etc., contiennent et incluent diverses valeurs, connaissances et habiletés, qu'il faut considérer comme autant de vecteurs d'éducation de la société civile.

Nous avons la certitude que la Ville éducatrice est un nouveau paradigme, dont le noyau est constitué par la connaissance, la conscience et le développement de ces vecteurs éducatifs présents dans les politiques et les actions distinctes, dans tous les domaines, ainsi que l'évaluation de leurs impacts.

S'il est exact que l'on affirme, dans le préambule de la charte des Villes éducatrices, que toutes les villes « [...] disposent d'innombrables possibilités éducatrices, mais peuvent être également soumises à des forces et à des inerties contre-éducatrices », nous précisons que **la ville est éducatrice** quand elle imprime **cette intentionnalité** dans la manière dont elle se présente à ses habitants.

Nous confirmons l'importance des gouvernements locaux dans la construction de certai-

nes Villes éducatrices : les représentants des citoyens, en effet, écoutent, animent, suggèrent, coordonnent, proposent, prennent la tête et exécutent, selon les cas.

La Ville éducatrice est, en même temps, une proposition et un engagement nécessairement partagés, pour l'essentiel, par les gouvernements locaux et la société civile. Comment pourrait-il être possible, pour la ville qui se veut éducatrice, que ce facteur – l'éducation au sens large – ne devienne pas un axe fondamental et transversal de son projet politique ?

Il faut dire que le concept de Ville éducatrice est directement en rapport avec d'autres concepts tels que l'équité, la citoyenneté inclusive, la cohésion, la durabilité, ou l'éducation pour la paix.

Il est important de tenir compte du fait que le concept de Ville éducatrice repose sur trois piliers :

une bonne communication sur les chances qu'offre la ville à tous les citoyens. En ce qui concerne les gouvernements locaux, cela veut dire, en plus, l'explication de la raison et de la manière dont ils font leurs politiques, c'est-à-dire la manière dont ils font de la pédagogie avec la politique ;

la participation coresponsable des citoyens : en en définissant préalablement la portée, les limites et les domaines ;

l'évaluation de l'impact éducatif des différentes politiques ainsi que de leur degré d'utilité et d'efficacité.

Il faut que les gouvernements locaux, principaux promoteurs de l'adhésion à la charte, s'impliquent dans une tâche de création de discours politique qui puisse convaincre les citoyens ainsi que les représentants municipaux de l'intérêt de la collaboration transversale et croisée du plus grand nombre de personnes et d'associations urbaines, mais aussi de la totalité des départements municipaux. Sans le moindre doute, la position ayant le plus d'influence sur ce processus – comme cela se produit pour toutes les politiques transversales – est celle que peut et veut

avoir la personne qui porte le titre de maire ; sa conviction est déterminante de l'attitude de ses collaborateurs politiques et techniques et, par conséquent, c'est elle qui devrait mener non seulement nominalement mais aussi réellement le processus d'adhésion tout d'abord, et d'application ensuite, de la charte des Villes éducatrices.

Les responsables municipaux doivent rechercher et développer la dimension éducative – qui veut aussi dire civique – présente dans les diverses politiques locales. (La ville démocratique, qui se développe avec plénitude, éduque, même si elle ne se le propose pas formellement.)

C'est cette dimension qui exige et justifie un travail interdisciplinaire, transversal, analytique et de proposition qui requiert, très souvent, de nouveaux modèles de gestion. Il faut savoir contextualiser, et contraster toute proposition – interne ou externe – avec la réalité elle-même.

Pour que cette tâche soit possible, pour que chaque ville puisse construire réellement son propre projet éducatif, certaines actions préalables ainsi que de nouvelles formes d'organisation interne qui puissent faciliter la transversalité et l'interdisciplinarité sont nécessaires dans la structure municipale. Mais sont aussi nécessaires de nouvelles formes de

participation de la société civile, que chaque ville doit mettre en pratique conformément à ses caractéristiques et ses spécificités.

Avec le temps et la relative connaissance des nombreuses villes avec lesquelles nous travaillons, nous voyons que les formes de concrétisation et de développement du concept de ville éducatrice sont aussi variées que les villes elles-mêmes sont diverses ; et ce avec les rythmes et les niveaux d'implication différents, qui sont en rapport avec leur propre histoire, leur situation, leur spécificité ainsi que leur projet politique.

L'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE) affirme et défend cette conception globale de l'éducation qui imprègne l'ensemble de la vie dans la ville et qui englobe toute la société civile. La raison de son existence est le dialogue, l'échange et la connaissance mutuelle des diverses concrétisations de la charte des Villes éducatrices dans chacune des villes qui y adhèrent.

La vitalité de l'AIVE et des villes qui s'incorporent chaque jour incitent à cheminer vers un horizon commun, sûr, positif et plein d'espoir, sans en ignorer les défis, les adversités ni les difficultés, mais avec le courage, la conviction et la confiance partagés avec près de quatre cents villes du monde entier. C'est cela le défi. C'est cela l'avenir.

Le concept de Ville éducatrice, aujourd'hui

Joan Manuel del Pozo

Joan Manuel del Pozo est docteur en Philosophie de l'Université de Barcelone. Il est aujourd'hui professeur titulaire de Philosophie à l'Université de Gérone. Il a été vice-recteur de la Recherche et du Transfert de Connaissances de l'Université de Gérone (2000-2002). Par ailleurs, il a été député au Parlement espagnol entre 1982 et 1996.

À la municipalité de Gérone, il a été premier adjoint au maire, délégué à la Participation, à l'Information et aux Relations citoyennes (1995-1999), à l'Éducation (1999-2003) et à la Présidence et à l'Éducation (2003-2006).

Au cours des années 2004 et 2005, il a été coordinateur du Pacte national pour l'Éducation, dans le domaine de la coresponsabilité des municipalités avec l'éducation, et membre du Conseil scolaire de Catalogne.

Pendant l'année 2006, il a été conseiller à l'Éducation et aux Universités du gouvernement de la *Generalitat* de Catalogne.

Il a été membre du Parlement de Catalogne de novembre 2006 à janvier 2008.

Depuis janvier 2008, il est Conseiller auprès du Conseil de Gouvernement pour la Corporation catalane des moyens audiovisuels.

Le concept de Ville éducatrice, aujourd'hui

En 1990, Marta Mata, la grande institutrice et pédagogue catalane de la deuxième moitié du XX^e siècle, en pleine activité jusqu'à sa mort survenue en 2006, éclaira la ville dans le cadre de sa responsabilité politique à la Mairie de Barcelone et proposa au monde un idéal civique et éducatif qui se concrétisa dans le concept de *Ville éducatrice*. Comme tous les concepts qui s'enracinent dans la complexité et la l'écoulement de la réalité humaine, loin des notions parfaites et inamovibles du ciel platonique, celui de *Ville éducatrice* change avec la mutation même de la vie des villes et de ses habitants ; cela n'implique pas un changement qui la « subordonne » comme une concession aux pressions et aux difficultés croissantes de tous ordres mais un changement qui la « coordonne », ou l'adapte, aux nouvelles caractéristiques ainsi qu'aux nouveaux besoins des villes. Son esprit initial ne doit pas se perdre dans le changement parce que depuis son origine il répond aux invariants humains et sociaux de fond, mais l'évolution permanente est aussi un invariant individuel et social, et pour cela même tout projet doté d'un sens de la réalité – même s'il n'est habité par aucun idéal – doit savoir s'articuler et se trouver un ancrage suffisant dans les nouveaux profils urbains de même que dans sa composante humaine individuelle et collective.

Dans la ligne de l'adaptation du concept de *Ville éducatrice* et de ses propositions pour l'évolution intense que vivent nos villes, l'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE) a élaboré et approuvé au cours de son congrès qui s'est tenu à Gênes, en Italie, en 2004, quatorze années après, une nouvelle rédaction de la charte des Villes

éducatrices, dont la rédaction inspire les considérations qui suivent.

Bien au-delà de la formalité importante qui consiste à accepter et à souscrire aux vingt principes de la charte, une Ville éducatrice était avant la réforme et elle l'est toujours après, avec une nouvelle manière de voir, dirigée par ses représentants démocratiques, celle qui stimule et offre des voies de réalisation à la capacité éducatrice au sens large et qui considère toujours tous les habitants de la ville, soit à titre individuel soit dans leurs associations. L'un des sens principaux de l'éducation est la capacité à impulser la plus grande croissance possible ou à développer les potentialités ainsi que les projets des personnes et des groupes humains. De ce point de vue, il est intéressant de considérer le fait que l'interaction entre les personnes et les institutions, les associations, les entreprises ou les groupes de tout type a précisément la virtualité de générer une stimulation pour la croissance et la plénitude de tous ceux qui vivent ensemble dans l'espace urbain, c'est-à-dire qu'elle a une capacité *éducative*. On peut dire que toute action humaine individuelle ou de groupe a toujours une valeur éducative ou *dés-éducative*, parce qu'aucune action humaine n'est complètement neutre ou indifférente pour le développement humain et civique du reste des individus. La Ville éducatrice acquiert et s'efforce de diffuser la conscience de toutes les répercussions mutuelles possibles que les personnes et les groupes exercent entre eux au sein de l'espace public de la ville, et tente de dévoiler toutes ses potentialités positives afin d'améliorer le progrès personnel et social de toutes ses composantes.

Les changements dans la ville contemporaine

Toute ville contemporaine génère en son sein une complexité croissante qui, en même temps qu'elle l'enrichit, la problématise¹. La complexité n'est pas seulement le résultat du nombre d'habitants qui s'incorporent constamment à l'une ou l'autre ville dans le monde : on calcule en effet que chaque jour deux cent cinquante mille personnes, sur l'ensemble de la planète, s'incorporent à la vie urbaine en provenance de zones rurales. Ceci constitue un changement quantitatif remarquable mais est accompagné –et, dans une certaine mesure, induit– par des changements qualitatifs de la ville comme nous la vivons, la reconnaissons et la pensions jusque pendant le dernier quart du XX^e siècle. Ces changements qualitatifs découlent tout particulièrement du processus de mondialisation fondé sur l'échange intense de toutes les formes de communication, facilitées de surcroît par une évolution technologique accélérée.

Certains de ces principaux changements qualitatifs –pour l'essentiel ceux qui génèrent le plus grand trouble–, ici simplement mentionnés sans entrer dans une analyse plus profonde, sont les suivants : la digitalisation de pratiquement tous les processus et la progressive vitalisation de l'existence ; l'intensification de l'usage, souvent jusqu'à l'abus, de l'espace urbain pour l'échange de tout type de biens et de valeurs ; la multiplication ainsi que l'accélération de tout genre de flux et de mouvements au service de l'échange et du

mercantilisme ; la prolifération de messages et de symboles, singulièrement les messages et symboles publicitaires ; l'abondance et la pression des images que génère la publicité qui nous convertit surtout en spectateurs ; la progressive spectacularisation, en congruence inutile mais prévisible, de la vie dans la ville² et de tout ce qui se meut en elle ; la transformation du spectacle même en marchandise de consommation ; la ville, finalement, en permanente relecture d'elle-même comme spectacle changeant.

Certains de ses effets, ici seulement énoncés, constituent le mouvement ainsi que l'accélération constante des individus, des véhicules et de tous les types de produits et de biens matériels ou immatériels ; la progressive substitution –ou, au moins, la relativisation– de la réalité civique et humaine par les images, les symboles et les vitrines qui la représentent et l'exposent ; l'instrumentalisation des individus au service de l'intérêt mercantile et consumériste ; la progressive perte de conscience et de mémoire historique de la ville, substituée par la présence intensive de nouvelles et de messages de tout type qui induisent à vivre un présent médiatisé, facilité par l'inconscience du mouvement constant et de la stimulation publicitaire pour la consommation ; la multiplication des connexions personnelles lointaines et virtuelles, qui déplacent les connexions proches et présentes ; l'individualisme qui interprète la vie urbaine comme un risque, dans lequel prédomine subjectivement le facteur d'opportunité qui le rend dangereux et où est accentuée la compétence pour gagner des positions de domination dans l'échange

¹ La partie principale des contenus de cette analyse des changements et de leurs effets dans la ville contemporaine provient de diverses études de l'ouvrage de González Quirós, José Luis (éd. et intr.) et divers auteurs, *Ciudades posibles*, élaboré à l'Escuela Contemporánea de Humanidades, éd. Lengua de Trapo, Madrid, 2003

² Comme exemple qui revient avec une certaine régularité dans la provocation collective, les photographies publicitaires d'Oliviero Toscani pour les entreprises internationales de vêtements : ces photographies et ces campagnes constituent un exemple de la *spectacularisation* et de la *mercantilisation* de problèmes humains et sociaux véritables –l'immigration, le VIH, l'anorexie ; il est intéressant de réfléchir sur ce qui constitue l'élément prédominant : est-ce l'« art » photographique en lui-même, la « thématique humaine » ou, finalement –mieux, *finalistement*–, le commerce pur et dur ? En tout cas, les villes et leurs habitants sont convertis respectivement en scène et spectateurs d'un impudique exhibitionnisme –mais peut-être utile au titre de la prise de conscience collective ? ou préjudiciel comme « homologueur » d'anormalités comme dans le cas de l'anorexie ? ou encore honteusement immoral par son instrumentalisation intéressée de la douleur humaine ?

constant que la ville offre ; l'individualisme qui réclame, en même temps, une protection croissante –souvent même démesurée– contre les dangers que le risque –initialement assumé comme opportunité– comporte.

Pour leur part, et de manière semblable, d'autres analyses ³ insistent sur les effets de l'accélération des changements comme scénario optimum pour une « culture de l'instant », un temps déjà plus ni circulaire ni linéaire sinon strictement « pointilliste » qui crée chez les habitants de nos villes une conception présentiste de la culture, marquée par la précarité des identités individuelles ainsi que des liens entre les unes et les autres, au point que cela semble représenter la substance de la liberté individuelle dans notre culture. Celle-ci, déjà nettement *liquide* –manquant de références sûres ou *solides*–, ne développe pas le désir d'apprendre ni d'accumuler, elle semble plutôt être une culture du distanciel, de la discontinuité et de l'oubli. Dans cette situation –presque au degré zéro de la définition et de l'engagement– l'espace public démocratique ainsi que la cohésion sociale et territoriale de la ville se voient fortement menacés ⁴.

En ce qui concerne le concept fécond d'espace public, signale Jordi Borja ⁵, la relation qui existe entre sa configuration physique et l'exercice de la citoyenneté, comprise comme étant le statut qui permet d'exercer un ensemble de droits et de devoirs civiques, politiques et sociaux : « La qualité de l'espace public pourra être évaluée surtout par l'intensité et la qualité des relations sociales qu'il permet, par sa *force à mêler* les grou-

pes et les comportements, et par sa capacité à stimuler l'identification symbolique, ainsi que l'expression et l'intégration culturelles. Récemment, Bauman a insisté à nouveau sur la transcendance de l'espace physique de la ville avec cette « force à mêler », en condamnant la politique urbaine d'« homogénéisation des quartiers puis [de] réduction au minimum inévitable de tout commerce et de toute communication entre eux [...], formule infaillible pour aviver et intensifier le désir d'exclure et de ségréguer. [...] La fusion que requiert la compréhension mutuelle ne peut provenir que de l'expérience partagée ; et partager l'expérience est inconcevable si auparavant on n'a pas partagé l'espace » ⁶. Parmi les progrès que de nombreux mouvements des habitants, conjointement à leurs gouvernements démocratiques locaux, ont impulsé pour améliorer la qualité de l'espace public, on remarque la revalorisation de l'ambiance urbaine, la qualité de vie dans les quartiers, ou la création et l'équilibre de nouvelles centralités urbaines ; de la même manière, l'amélioration de la démocratie citoyenne, la concertation et la participation aux plans et aux projets, ainsi que le renforcement par cela même des gouvernements locaux dans la politique urbaine ; et, comme culmination, la récréation du concept de citoyen comme sujet de la politique urbaine en permanente rénovation par son attitude participative.

Pour sa part, Bauman, à la fin de son analyse ⁷ des défis éducatifs dans la modernité liquide, indique quelques voies pour progresser qui, comme nous le verrons ensuite, rejoignent en de nombreux points aussi bien ce qui est

³ Considérations extraites de l'opuscule de Zygmunt Bauman, *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida* (Défis à l'éducation au temps de la "modernité liquide"), Ed. Arcàdia, Barcelone, 2007

⁴ Déjà en 1998, Jordi Borja dans « Ciudadanía y espacio público » signalait la « crainte de l'espace public. Ce n'est pas un espace protecteur ni protégé. Dans certains cas, il n'a pas été pensé pour apporter la sécurité sinon pour certaines fonctions telles que circuler ou stationner, ou bien il constitue simplement un espace résiduel entre bâtiments et voies. Dans d'autres cas, il a été occupé par les *classes dangereuses* de la société : immigrés, pauvres ou marginaux ». Collaboration publiée dans : Divers auteurs, *Ciutat real, ciutat ideal. Significat i funció a l'espai urbà modern*, Urbanitats núm. 7, Centro de Cultura Contemporànea, Barcelone, 1998

⁵ *Ibid.*

⁶ Bauman, Z., *Confianza y temor en la Ciudad. Vivir con Extranjeros*, éd. Arcadia, Barcelone, 2006, p. 38

⁷ Bauman, Z., *Els reptes...* p. 38 et suiv.

exprimé en rapport avec l'idée d'espace public démocratique comme avec la proposition de la nouvelle Charte des Villes éducatrices. Entre autres aspects, il signale la nécessité de la construction et de la reconstruction des nœuds ou des liens entre les personnes ; le développement d'une convivance hospitalière et amicale ; la coopération mutuellement enrichissante pour renforcer l'amour-propre individuel et collectif ; le développement des potentialités latentes et l'usage adéquat des aptitudes de chacun(e) ; l'ensemble étant résumé dans l'idée littéralement exprimée au sens de « reconstruction de l'espace public » comme dialogue constant entre individu et communauté de même qu'entre droits et devoirs de tous les acteurs civiques ; et une éducation tout au long de la vie qui non seulement rénove les compétences pour le changement de travail et de technique mais aussi et surtout pour l'esprit de citoyenneté. La Ville éducatrice, face à la complexe, changeante et, par ailleurs, stimulante situation analysée et à ses grands défis, ne peut pas prétendre par elle-même être la clé de la solution de toutes les difficultés et du dépassement de tous les défis, mais elle peut aspirer, comme nous le verrons, à générer un climat de qualité civique et de convivance urbaine qui permette de prendre conscience des changements, de mieux s'orienter dans sa complexité, d'atténuer et de dépasser certains de ses effets négatifs et de contribuer au renforcement des opportunités et éléments positifs qui accompagnent aussi le changement décrit. Nous considérons que l'on peut soutenir que l'une des meilleures lectures des principes de la Charte est celle d'un véritable programme d'attention et de promotion de la qualité de l'espace public démocratique, avec le vecteur éducatif comme un de ses axes, aucunement exclusif ni excluant mais plutôt principal et coopératif.

La ville contemporaine demeure –autant ou davantage qu'auparavant– un espace de liberté et de communication ; et bien que la communication soit médiatisée par des intérêts mercantiles et vise des objectifs de consommation, la pluralité intrinsèque de ses habitants, en combinaison intelligente

avec les nouvelles capacités et techniques de communication, a dans ses mains la possibilité de fabriquer et de diffuser des messages exempts de mercantilisme et de consumérisme. La ville qui aspire à être éducatrice doit se mouler dans les exigences du nouveau monde globalisé et digital pour gagner en efficacité dans la défense de l'espace public démocratique, en utilisant les mêmes techniques et les mêmes styles de communication qui résultent efficaces pour d'autres finalités. En toute sécurité, il sera indispensable que la ville, en accord avec les éducateurs formels et non formels, oriente la formation de ses habitants, tout spécialement mais pas exclusivement les plus jeunes, vers la maîtrise conceptuelle et l'orientation éthique des « nouveaux alphabets » communicationnels, c'est-à-dire les armes et les arguties infinies de la communication et de l'information du XXI^e siècle. Ceci constitue sûrement le noyau depuis lequel on peut réorienter, avec une grande difficulté et de modestes espoirs de succès, le changement qualitatif de nos villes. En même temps qu'il est évident que la formation « conceptuelle et éthique », évidemment, beaucoup plus que la simple habileté technique ou la seule maîtrise de toute la diversité des instruments veut dire, par-dessus tout, la conscience des objectifs, des valeurs et de l'arrière-plan humain et social qui se jouent quotidiennement dans l'immense galaxie communicative en laquelle s'est converti le monde ; des systèmes entiers de communication, avec leurs étoiles, leurs planètes, leurs satellites et leurs astéroïdes de tout type circulant de manière folle autour des individus étourdis qui croient, paradoxalement et très ingénument, qu'ils dominent le monde avec leur télécommande.

En plus de cette formation, qu'il faut maintenant considérer comme essentielle, la Ville éducatrice doit concentrer ses efforts pour soutenir et renforcer les liens communautaires qui survivent encore dans de nombreuses villes et promouvoir leur récupération là où ils se sont affaiblis ou sont en danger de disparition. La dimension communautaire de la ville est essentielle dans une perspective éducatrice : celle des habitants qui ne

peuvent en aucun cas être compris comme des individus séparés se situant les uns par rapport aux autres dans une froide juxtaposition sinon comme des personnes unies dans une coopération et une convivance actives. La simple juxtaposition ne produit pas une ville, elle construit simplement un magasin. Seule la convivance participative et interactive construit un espace citoyen et donne un contenu à des projets politiques dans leur sens le plus noble : il faut rappeler que, pour les fondateurs grecs de l'idée de la conscience de ville –*polis*–, le verbe *politúesthai* ne signifiait pas *faire de la politique* –pauvre littéralisme– dans son sens professionnel actuel sinon *vivre comme un citoyen, exercer les droits de citoyenneté de manière active et participative* ; c'est-à-dire que le vécu en tant que citoyen était intrinsèquement, intimement lié à l'activité publique de la communauté. En outre, cette forme de vie était en liaison intime, comme l'a montré en son temps Jaeger, avec l'« éducation pour » ou la « culture de » –*paideía*, dans ses deux sens principaux– l'action ou la participation citoyenne *politique* –dans son sens étymologique– : « L'éducation n'est pas une propriété individuelle sinon qu'elle appartient, par essence, à la communauté. Le caractère de la communauté s'imprime dans ses membres individuels et il est, chez l'homme, le *zoón politikón*, dans une mesure très supérieure à ce qu'il est chez les animaux, source de toute action et de toute conduite »⁸. Sur le fond de ce modèle politico-culturel grec on pourrait affirmer, par conséquent, qu'au moment présent « faire ville éducatrice » doit être, ni plus ni moins et essentiellement « faire *pleinement* ville ». Dans ce « se faire dans la plénitude des villes », avec la participation de ses habitants, se trouve sa meilleure éducation possible –y compris l'éducation formelle– et elles se font pleinement éducatrices ; à son tour, dans l'éducation –l'éducation formelle mais pas seulement elle– des habitant(e)s pour la pleine citoyenneté se trouve le germe de la meilleure ville pensable et possible.

La réforme de la charte à Gênes en 2004

Dans l'effort de l'AIVE pour adapter la première charte des Villes éducatrices aux changements dans les villes, certaines idées ont été développées qui permettent d'élargir et d'approfondir son concept général.

Un élément nouveau par rapport à la première rédaction de 1990 est l'explicitation d'un fil conducteur qui méritait, même si dans une certaine mesure on pouvait le considérer comme implicite dans la première rédaction, d'être rendu explicite afin de souligner des aspects qui la redéfinissent et l'améliorent ; et cela au travers des trois titres qui regroupent maintenant, avec davantage d'ordre ou de sens, les vingt articles ou principes de la charte. On a conservé, cependant, afin de ne pas modifier son profil global, le même nombre d'articles, bien qu'avec des contenus et une position notablement modifiés.

Le fil conducteur se trouve dans les idées suivantes, dans cet ordre : premièrement, « Le droit à une Ville éducatrice », qui contient six articles ; deuxièmement, « L'engagement de la ville », avec six autres articles ; et, troisièmement, « Au service intégral des individus », avec les huit articles restants. Sa fonction n'est pas tant de regrouper thématiquement les articles respectifs de chaque partie sinon d'exprimer, chacun pour soi et tout particulièrement par leur interrelation, un esprit global de la charte qui permet de mieux comprendre ses buts ultimes.

Entrons un peu dans le détail. Avec l'idée du « Droit à une ville éducatrice », on prétend faire un pas en avant dans la direction de la dotation des habitants de toutes les villes d'une légitime aspiration à la redéfinition de leur ville en tant que Ville éducatrice, c'est-à-dire offrant les opportunités de qualité de vie personnelle et démocratique, et d'amélioration de l'espace public dans lequel les

⁸ Jaeger, Werner, *Paideia (La Formation de l'Homme grec)*, éd. Gallimard, 1988

individus peuvent développer leur citoyenneté dans toute sa plénitude. De ce point de vue, l'idéal de la Ville éducatrice part d'un état de proposition volontariste, et évidemment bien intentionnée, pour devenir quelque chose qui pourrait, en tant que droit, être réclamé par toutes les personnes dans leur propre ville. Il n'est pas nécessaire de dire que l'effectivité de ce droit dépendra dans la vie réelle d'autres instances qui ne sont pas celles de la charte elle-même mais que celle-ci pourrait être le germe d'un progrès dans cette direction. Pour ce faire, dans l'article premier, on parle de ce droit à la Ville éducatrice comme d'une « extension » du droit qui existe déjà –dans les droits de l'homme, dans les constitutions démocratiques–, le droit fondamental de tous à l'éducation. Dans son interprétation la plus élémentaire, il est dit que c'est seulement dans le contexte d'une Ville éducatrice que le droit fondamental de chaque personne à une éducation, au sens formel ou scolaire du terme, acquiert la plénitude. En d'autres termes, l'éducation purement scolaire des individus est essentielle et nécessaire mais non suffisante : dans la Ville éducatrice, il y a une valeur ajoutée à la quelle les habitants ont aussi droit.

Les deuxième et troisième chapitres peuvent mieux exprimer conjointement que séparément la réponse au premier : puisque ce droit est reconnu, la ville doit répondre précisément avec un « engagement de la ville » –titre deuxième– mis « au service intégral des individus » –titre troisième. Il est important de souligner en premier lieu l'idée d'engagement, qui débordé avec ses connotations d'exigence éthico-politique la simple obligation d'une ville et de son administration démocratique à gérer de manière efficace et honnête les affaires ordinaires ; avec l'idée d'engagement, on réclame une position proactive de reconnaissance du droit des habitants à ce que nous appelions il y a un moment la « valeur ajoutée » à celle de l'éducation purement scolaire et celle de développement pratique et effectif de cette va-

leur. Néanmoins, ce serait une interprétation réductionniste et non conforme à l'esprit de la charte de lire comme seul sujet de cet engagement les administrateurs municipaux ; en réalité, on parle de l'engagement non de la « mairie » sinon de la ville. Par conséquent, et bien que toujours sous la direction naturelle des représentants démocratiques, il est entendu que le devoir d'engagement concerne *toute* la ville. De cette manière, le droit à la Ville éducatrice devient, dans le meilleur des sens, un véritable droit-devoir pour tous : les représentants sans le moindre doute mais aussi les habitants et citoyens. Cet engagement, de surcroît, est « au service intégral des personnes », comme le souhaite le titre troisième, et il est volontairement connecté au sens grammatical avec le titre deuxième. En effet, on prétend que chaque personne qui vit dans la ville se sente de manière effective comme le point d'attention de l'ensemble de celle-ci et tout particulièrement de ses représentants démocratiques en tant que sujet des droits de citoyenneté et, spécialement, en tant que personne ayant une possibilité réelle, à tout âge et en toute circonstance, de développer pleinement ses capacités diverses –objet classique et principal de l'éducation– et d'atteindre la meilleure qualité de vie –objet générique et basique de toute gouvernance démocratique, seule possible dans une Ville éducatrice.

Sans entrer dans les détails de description des vingt articles à titre individuel, il peut être utile pour compléter la compréhension du concept de « Ville éducatrice » de signaler de manière résumée les aspects qui, dans la réforme de 2004, ont été à nouveau incorporés ou ont amélioré clairement leur présence ou leur définition par rapport à la charte initiale, ceci afin de l'adapter aux nouvelles caractéristiques et nécessités des villes au début de ce nouveau siècle. Les vecteurs principaux de la réforme ont été, en premier lieu, l'insistance sur la nécessité et le droit de tous les individus à la formation tout au long de la vie ⁹, principe assumé dans les plus divers

⁹ Articles 1 et 19 de la *Charte des Villes éducatrices*, modifiée à Gênes en 2004

forums internationaux comme une exigence essentielle dans un monde de bouleversements si accélérés, en pensant à l'amélioration permanente non seulement des capacités professionnelles mais aussi familiales, civiques, communicationnelles et sociales. Un deuxième critère important a été celui de l'amélioration et de l'universalité de l'accès de toutes les personnes, et tout spécialement de celles qui ont des incapacités fonctionnelles ou des dépendances dues à n'importe quelle circonstance, à tous les services, bâtiments et équipements urbains¹⁰, nécessité principale dans un contexte de qualité de la convivance urbaine. On a aussi insisté sur un aspect qui mérite considération, par lui-même ainsi que par l'évolution des populations : le dialogue et la coopération intergénérationnels¹¹, dans le but d'une meilleure intégration sociale possible des individus de tous les âges et de la mise à profit mutuelle de la diversité des connaissances et des expériences vitales. En relation proche avec les critères antérieurs –qui ont à voir avec l'âge adulte ou l'âge avancé et avec l'accessibilité–, et en rapport avec la nouvelle société mondialisée de la connaissance, on a insisté sur la nécessité que la Ville éducatrice garantisse à tous les habitants, avec une attention particulière aux secteurs éloignés de la formation du fait de l'âge ou d'autres causes, l'accès à la formation aux technologies de l'information et de la communication¹² ; non seulement dans le but de manipuler avec une certaine habileté les outils informatiques mais tout particulièrement de savoir sélectionner, comprendre et traiter le grand flux d'informations disponibles et d'éviter avec cela l'une des causes nouvelles d'exclusion sociale, inimaginable il y a un certain temps. La réforme, dans un autre ordre de choses, a aussi considéré le concept, nouveau et de plus en plus nécessaire, de « développement durable et respec-

tueux de l'environnement », avec la mention expresse de l'équilibre entre la ville et la nature, le droit à un environnement sain et la participation générale aux bonnes pratiques d'un développement durable¹³. Une autre durabilité réclame aussi notre attention : la durabilité démocratique qui, comme il est dit dans le préambule de la charte, n'a pas une configuration suffisante dans le nouveau domaine ou la nouvelle dimension mondiale de tout ce qui se produit ; pour cela, la nouvelle charte incorpore en divers points des références plus fortes et plus explicites à celles qu'avait retenues la rédaction initiale en ce qui concerne la promotion des valeurs essentielles de la vie démocratique, la liberté, l'égalité, la diversité culturelle ou la coopération solidaire internationale¹⁴ ; et l'on insiste tout particulièrement, dans l'article final en guise de clôture, sur ce que nous pourrions appeler les fondamentaux de la culture démocratique, la formation de tous les individus aux valeurs du respect, de la tolérance, de la participation, de la responsabilité et de l'intérêt pour la chose publique, ses programmes, ses biens et ses services¹⁵.

Les principes de base de la charte

Toutefois, il serait injuste et cela déformerait la réalité de nous borner exclusivement aux critères ou aux vecteurs de la réforme de la charte. Comme nous le disions au début, la nouvelle charte conserve un esprit globalement fidèle à l'esprit initial ; et le sens des réformes n'a pas d'autre but que de le consolider grâce à sa reconnaissance et son adaptation aux nouvelles circonstances.

Pour ce faire, nous devons clore notre exposé du concept actuel de « Ville éducatrice » avec ce que sont ses principes de base ou

¹⁰ Arts. 1, 8 et 10

¹¹ Art. 3

¹² Art. 19

¹³ Art. 11

¹⁴ Arts. 1 et 2

¹⁵ Art. 20

ses valeurs permanentes –et pour cela même aussi actuels– bien que réordonnés et rénovés dans leur rédaction, mais aussi solides qu'ils l'étaient depuis le moment initial. Il ne s'agit pas d'une description de détail mais d'une synthèse conceptuelle des aspects essentiels.

Le premier, c'est-à-dire le droit de jouir, en conditions d'égalité, des opportunités de la formation, des loisirs et du développement personnel que l'ensemble de la ville elle-même offre ¹⁶, constitue l'un des piliers de toute Ville éducatrice. C'est aussi, comme résultat logique, un trait essentiel que l'intérêt spécifique pour les politiques municipales éducatives, que l'on pousse à se développer dans un cadre de justice sociale, de civisme démocratique, de qualité de vie et de promotion de ses habitants ¹⁷; et, d'une manière spéciale dans la mesure où cela crée une valeur ajoutée, à rechercher l'amplitude, la transversalité, l'innovation ainsi que les modalités d'éducation aussi bien non formelle qu'informelle, de même que les diverses voies possibles de connaissance de la réalité entière de la ville ¹⁸, qui demeureraient traditionnellement en marge de l'éducation formelle.

Comme déduction naturelle de cette connaissance de la ville elle-même, on a établi la valeur de la préservation de l'identité propre, dans sa complexité, de chaque ville; de ses coutumes et origines, et des différentes langues, toujours dans la perspective de l'intégration et de la cohésion sociales ¹⁹. La planification urbaine sera orientée, bien qu'avec d'autres termes, synonymes, vers la création

d'un espace public accessible, identificateur, cohésif, pour faciliter le développement personnel, social, moral et culturel des individus ²⁰. Un élément-clé de l'esprit de la Ville éducatrice, tout particulièrement utile pour la planification dans le sens indiqué, est la participation; bien au-delà du cliché, il est évident que la qualité de vie démocratique urbaine est en proportion directe avec la participation réelle des habitant(e)s à la vie collective: ainsi, il est établi que la Ville éducatrice développera la participation citoyenne dans une perspective critique et responsable, à partir de l'information suffisante et de l'organisation associative des individus ²¹.

Les autres aspects fondamentaux sont le développement, au travers de la culture, des loisirs ou de l'information, d'attitudes d'initiative et d'autonomie des enfants et des jeunes ²² ainsi que leur orientation pour une bonne articulation de leur formation avec les nécessités professionnelles de l'environnement ²³. Comme condition pour une bonne collaboration éducative de leurs enfants, les familles recevront, de même que les éducateurs, la formation et la stimulation qui les aideront à assumer leur coresponsabilité éducative ²⁴, celle-ci étant une variante très significative de la formation tout au long de la vie; de la même manière, elle est étendue aux travailleurs des services publics, y compris les forces de sécurité, ce qui souligne le style souhaitable de toute une ville disposée à éduquer, toujours dans son sens large, comme un ensemble cohérent et cohésif. Dans cette ligne, on a postulé la coordination entre les administrations et la société civile, tout spécialement le troisième secteur ²⁵.

¹⁶ Art. 1

¹⁷ Art. 4

¹⁸ Art. 5

¹⁹ Art. 7

²⁰ Arts. 8 et 10

²¹ Arts. 9, 12 et 18

²² Art. 13

²³ Art. 15

²⁴ Art. 14

²⁵ Art. 17

Un aspect fondamental, qui inspire l'ensemble de la charte, est celui que l'on peut résumer par le concept de cohésion sociale. Il apparaît de manière récurrente dans divers articles, avec des expressions parfois différentes mais coïncidant sur le fond : il s'agit de travailler pour une ville dans laquelle tous les habitants trouveront leur place dans la société ²⁶ ; dans laquelle sera garantie l'inclusion, grâce à des politiques actives, des personnes provenant de l'immigration ou réfugiées tout particulièrement, avec le droit à sentir la ville comme propre ²⁷, dans laquelle, si je peux me permettre l'expression, seule sera exclue l'exclusion même, parce qu'elle est la moins éducatrice de toutes les attitudes individuelles et collectives.

Les derniers mots du préambule de la charte sont tout spécialement adéquats pour achever cet exposé : « Il doit se produire une véritable fusion lors de l'étape éducative formelle et dans la vie adulte des ressources et de la puissance formative de la ville avec le développement ordinaire du système éducatif, professionnel et social. Le droit à une Ville éducatrice doit être une garantie importante des principes d'égalité entre toutes les personnes, de justice sociale et d'équilibre territorial. Cela accentue la responsabilité des gouvernements locaux à l'effet du développement de toutes les potentialités éducatives que la ville renferme, en incorporant à son projet politique les principes de la Ville éducatrice. »

²⁶ Art. 15

²⁷ Art. 16

Barcelone : l'engagement d'une ville avec l'éducation

Jordi Hereu

Jordi Hereu (Barcelone, Espagne, 1965) est maire de Barcelone depuis 2006 grâce au vote du Parti socialiste ; ce choix a ensuite été ratifié dans les urnes par les Barcelonais et les Barcelonaises aux élections municipales de 2007. Il est titulaire d'une maîtrise ainsi que d'un master en Administration et Direction d'Entreprises de la prestigieuse École supérieure d'Administration et de Direction des Entreprises (ESADE). Avant de commencer sa trajectoire à la municipalité barcelonaise, son activité professionnelle était en rapport avec diverses entreprises du port de Barcelone.

Quant à sa trajectoire à la Mairie de Barcelone, Jordi Hereu est lié au monde public local depuis 1997 dans lequel il a exercé, au fil de ces dix dernières années, différentes responsabilités aux niveaux publics les plus proches des citoyens. La cohésion sociale, le développement économique et la projection internationale, la convivialité et la sécurité dans la proximité, la durabilité et la lutte contre le changement climatique, et le statut de la capitale sont les axes stratégiques ainsi que les priorités politiques que s'est marqué Jordi Hereu pour son action politique à la tête du gouvernement local de Barcelone.

Barcelone : l'engagement d'une ville avec l'éducation

J'ai à nouveau regardé la charte des Villes éducatrices, qui a été impulsée au cours du premier congrès international qui s'est tenu dans notre ville en 1990 et qui a été révisée en deux autres occasions, en 1994 et en 2004. Les premiers mots du préambule sont les suivants : « Aujourd'hui plus que jamais, les villes, petites ou grandes, disposent d'innombrables possibilités éducatrices, mais peuvent être également soumises à des forces et des inerties contre-éducatrices ». C'est un bon début, surtout si l'on tient compte du fait que le dernier article de la charte dit : « La Ville éducatrice devra offrir à tous ses habitants, en tant qu'objectif chaque fois plus nécessaire à la communauté, une formation sur les valeurs et les pratiques de la citoyenneté démocratique : le respect, la tolérance, la participation, la responsabilité et l'intérêt à l'égard du public, de ses programmes, de ses biens et de ses services ».

Il s'agit là d'un objectif partagé aujourd'hui par des centaines de villes dans le monde entier, chacune avec ses propres conditions culturelles et sociales, économiques et politiques, mais reliées entre elles par la volonté d'élever la qualité de vie de leurs habitants, non seulement dans le domaine matériel – l'environnement, les services – mais aussi dans la construction civique. C'est une manière engageante de voir la ville, parce qu'elle nous offre un lien entre l'individuel et le collectif. Il est vrai que l'impulsion de ce programme – de cette conception – vient d'une Barcelone engagée dans un processus de transformation qui a démarré avec la démocratie et qui était la vocation de construire une ville plus juste, plus agréable, plus équitable et plus digne. D'une certaine manière, Barcelone voulait partager avec le monde entier cette impulsion, cette force, et elle l'a

fait de la meilleure manière qui soit : en mettant en circulation une idée généreuse et élevée de la ville. La ville comme éducatrice de la population, de tous les âges, de toutes les conditions, de toutes les provenances sans sous-estimer, cependant, les plus puissants des outils d'éducation : la famille et l'école.

Nous nous trouvons à un moment de redéfinition de l'éducation, alors même que les nouvelles technologies – avec leurs tonnes d'information non triées – inondent l'espace mental et physique des adolescents et des jeunes. C'est que nous sommes en cours de redéfinition de l'ensemble de la société, du haut en bas : la manière de vivre, de nous mettre en rapport les uns avec les autres, de travailler, de nous regrouper, de nous enrichir et de nous appauvrir. Tout semble aujourd'hui danser une folle sarabande parce que le phénomène de la mondialisation a secoué les anciennes parcelles que nous habitons et que nous connaissons si bien. Cependant, les changements sont bons : ils nous ont ouverts au monde, nous avons le monde entier à notre porte maintenant, nous disposons d'instruments plus nombreux et plus efficaces pour relever les défis qui se présentent à nous. Toutefois, tout changement comporte un risque. Nous devons être conscients que nous sommes en train de vivre la crise du système éducatif, si l'on donne au mot *crise* un sens constructif. Et nous nous en sortirons précisément parce que nous savons ce qui est en train de se produire.

Barcelone est une ville qui s'est toujours engagée pour une éducation publique de qualité. Cela fait plus de cent ans que nous travaillons dans cette ligne, à la Mairie de Barcelone, et nous pouvons dire, sans pêcher par exagération, que la ville a vécu des

étapes extrêmement importantes de rénovation pédagogique et, plus que toute autre chose, de volonté d'avancer vers un modèle éducatif équitable, démocratique, ouvert et civique. C'est pour cela qu'il n'y a rien d'étonnant à ce que Barcelone ait proposé avec enthousiasme, il y a maintenant vingt ans, le projet de la « Ville éducatrice », un concept qui m'est tout particulièrement cher, parce que je défends, personnellement, une conception de la ville gestionnaire de valeurs. Je crois en la ville comme étant un transmetteur des valeurs de base qui permettent une bonne convivance.

Il est vrai qu'une partie de cette convivance correspond aux administrations, dans la mesure où nous devons fournir un cadre de cohésion sociale, mais les mélanges humains qui sont générés dans la ville constituent quelque chose de très subtil : patrimoine, caractère, environnement et cette éducation tacite, non régulée, qui se construit chaque jour et dont souvent nous ne sommes pas conscients mais qui est fondamentale dans la formation des citoyens, surtout des nouveaux citoyens – et je fais référence ici en même temps aux nouveaux-venus et à ceux qui étrennent la citoyenneté, les jeunes. Mais tout cela sans oublier le rôle des vieilles générations, qui en sont l'exemple et le support. La ville est le patrimoine de tous et l'apprentissage, aussi. Je suis convaincu que la ville donne des exemples de diverses valeurs au travers de son organisation, des priorités que se donne l'équipe de gouvernement municipal, des propositions qui sont faites aux habitants et, finalement, au travers des campagnes de diffusion et de participation.

De ce point de vue, l'urbanisme est déjà un livre ouvert sur les valeurs d'une ville et, quant à moi, je défends avec orgueil l'idée que la priorité de l'espace public en tant que lieu de réunion des habitants est bien visible dans notre trame urbaine. Il est important qu'une ville s'organise autour de l'espace que nous partageons, là où se produisent des interactions spontanées entre les différents groupes sociaux. Mais l'urbanisme offre

aussi, à l'observateur attentif, d'autres récits sur la ville : la prééminence du transport public, les voies cyclables, les équipements collectifs sociaux et culturels nous disent à quel type de valeurs collectives nous croyons. Enfin, les services que la ville propose, et qui ne sont pas aussi facilement perceptibles à simple vue, finissent par constituer l'âme de la relation entre l'administration et les citoyens, parce que c'est au travers des services que la Mairie rend possible l'égalité des chances, l'autonomie des individus, le soutien aux projets que chacun rêve de mener à terme. Et tout ça, ce ne sont pas des valeurs ?

Cependant, pour « lire » la ville en termes de valeurs, il faut y être entraîné. Et ceci est un enseignement que partagent – ou devraient partager – l'école et la famille. La symbiose entre ces deux systèmes insubstituables est ce qui donne comme résultat un nouveau citoyen préparé, solidaire, critique, actif et sûrement participatif. Le troisième facteur qui a une incidence sur la formation est l'environnement, le quartier, et c'est là que les administrations doivent apporter des ressources afin que le quartier joue un rôle positif dans ce processus de formation. L'idéal est de parvenir à ce que les trois facteurs agissent en même temps et avec les mêmes objectifs, et nous devons nous y efforcer depuis les administrations municipales.

Je voudrais remarquer deux initiatives – pas toutes ! – que Barcelone est en train d'envisager ou de mettre en œuvre afin que la ville, au-delà de l'école, soit elle aussi véritablement éducatrice. L'un est en rapport avec cet élément fondamental qu'est le patrimoine. Le patrimoine, comme nous le savons tous, est la concrétisation de la mémoire, et les villes ont besoin d'une mémoire tangible, présente dans les rues, pour construire leur identité, qui fait partie, en fin de compte, de l'identité des habitants. Une bonne partie de la mémoire moderne de Barcelone est industrielle et il y a, dans les quartiers ouvriers anciens, des usines déjà soumises aux droits de mutation que nous récupérons petit à petit pour en faire des équipements collectifs de divers

types, très souvent culturel. Eh bien, l'un des projets immédiats consiste à utiliser ces bâtiments comme autant d'« usines à culture », c'est-à-dire des espaces dans lesquels les jeunes pourraient créer, expérimenter, faire. Ceci n'est-il pas un message tout à fait propre au XXI^e siècle – un siècle qui reconnaît la valeur de la créativité et du talent – transmis aux nouvelles générations ?

En deuxième lieu, j'aimerais mettre l'accent sur la manière dont Barcelone résout ses conflits par le consensus, et nous considérons que les processus qui y conduisent sont autant de moments éducatifs en eux-mêmes. Ce n'est pas un chemin facile, parce qu'il s'agit souvent de trouver le point d'équilibre entre les différents groupes ou secteurs qui ont, chacun, une partie de la raison, et pour lesquels la Mairie doit jouer les arbitres. Mais ce n'est pas tout, elle doit aussi trouver le lieu exact du « bien commun » par rapport aux « raisons individuelles ». Nous avons progressé grâce à des accords de ce type sur la mobilité, sur l'opposition entre loisirs nocturnes et repos des habitants, et même sur la présence de groupes de jeunes immigrants latino-américains qui, loin de tomber dans le danger de la ségrégation ou de conduites anti-sociales, ont réussi à se transformer par leur propre volonté en... organismes culturels ! Il est vrai que, sur ce chemin, on avance davantage petit à petit mais que l'on parvient en définitive à une légitimation de l'autorité, qui doit aussi exister et s'exercer de manière démocratique.

Une ville qui transforme la mémoire en création et qui pacte l'issue de ses conflits est une ville éducatrice. Ce sont des valeurs qui sont mises en pratique, et ces valeurs citoyennes doivent être étroitement liées à l'école, et à tous les niveaux de formation qui sont offerts, pour se renforcer. La qualité de l'enseignement est cruciale aussi bien pour la

compétitivité future de notre économie que pour la viabilité de notre cohabitation. L'école est, dès les premières années, un outil d'intégration et un instrument pour rendre possible l'égalité des chances. Nous avons obtenu une école pour tous ; maintenant, il s'agit de progresser vers une école d'une plus grande qualité, plus exigeante, moderne, pleinement intégrée dans la société complexe d'aujourd'hui. Mais tout cela n'est pas suffisant : la ville dans son ensemble doit être cohérente avec les valeurs qu'offre l'école, elle doit aussi être exigeante avec elle-même et avec les citoyens, un processus que nous vivons déjà aujourd'hui, mais que nous devons intensifier vers un horizon d'excellence non seulement éducative mais aussi civique.

Revenons, pour finir, à notre histoire commune comme Villes éducatrices. La Mairie de Barcelone a assumé dès le premier jour cet engagement, avec la vocation d'exercer un leadership social : c'est-à-dire avec la vocation de faire avec la politique de la pédagogie. Nous sommes convaincus que le potentiel éducatif d'une ville est son potentiel civique, et inversement : la qualité civique de la ville devient éducatrice pour les nouveaux – et les anciens – citoyens. Et ce, de telle manière que notre responsabilité consiste à approfondir dans la démocratie, la participation, la cohésion sociale et, en définitive, les valeurs. C'est ce que concrétise la charte de fondation, attentive et minutieuse, de ce mouvement, qui s'est répandue dans le monde comme une ambassade de bonne volonté.

Chaque jour de nouvelles municipalités adhèrent à l'engagement des villes éducatrices. En tant que président de l'Association Internationale des Villes Éducatrices, je me sens pleinement satisfait. Nous travaillons pour faire un monde meilleur, et jour après jour nous y parvenons.

1

Les nouveaux défis de la vie urbaine

Utopies dialectiques

David Harvey

David Harvey (Gillingham, Kent, Royaume-Uni, 1935) est actuellement professeur au département d'Anthropologie de l'Université de la Ville de New York (CUNY). Titulaire d'un doctorat en Géographie de l'Université de Cambridge, Harvey s'est distingué tout au long de ces trente dernières années par la publication d'une vaste œuvre avec des fondements communs tels que la critique du néolibéralisme et de l'impérialisme ou l'analyse géographique de la ville dans une perspective marxiste.

Les ouvrages tels que *Social Justice and the City* (1973), *The Limits to Capital* (1982), *The Condition of Postmodernity* (1989), *The Urban Experience* (1989), *Justice, Nature and the Geography of Difference* (1996), *Spaces of Hope* (2000), l'étude de géographie historique *Paris, Capital of modernity* (2003), *New Imperialism* (2003) ainsi qu'un grand nombre d'essais qu'il a publiés tout au long de sa carrière ont fait de David Harvey l'un des géographes les plus cités au niveau mondial.

Le sociologue urbain Robert Park a défini la ville de la manière suivante :

« [...] la plus cohérente tentative de l'homme et, dans l'ensemble, la plus réussie pour refaire le monde dans lequel il vit en fonction de ce qu'il aime le plus. Toutefois, si la ville est le monde que l'homme a créé, c'est aussi le monde dans lequel il est dorénavant condamné à vivre. En conséquence, en faisant la ville l'homme s'est refait lui-même, indirectement et sans avoir une claire conscience de la nature de sa tâche. »¹

La question du type de ville que nous voulons ne peut pas être séparée, par conséquent, de la question du type de personne que moi-même, vous, nous et eux souhaitons devenir ; des types de relations sociales qui sont appréciés ; des systèmes de production ainsi que des relations professionnelles qui sont considérés comme créatifs et épanouissants ; de la relation à la nature qui nous préoccupe ; des sens de l'esthétique que les gens veulent cultiver ; des technologies qui sont considérées comme appropriées ; et, plus simplement, de la manière dont les gens veulent vivre leur vie quotidienne. Il serait plutôt inquiétant qu'il y ait un consensus social concernant tous ces aspects. Ce qui est important, c'est de mettre tous ces thèmes sur le devant de la scène du débat au moment où une proportion toujours plus grande de la population mondiale est « condamnée à vivre » dans un cadre urbain d'un type ou d'un autre, et où il est évident que nous ne devenons pas nécessairement meilleurs pour autant. On devrait au moins être d'accord sur le fait que le droit à faire et à refaire la ville, et *ipso facto* nous-mêmes, davantage à

l'image de ce que nous aimons le plus au monde, soit l'un des plus précieux de tous les droits de l'homme.

Mais, qu'est-ce que cela signifie ? Le rythme et l'échelle extraordinaires de l'urbanisation au cours de ces cent dernières années ont rendu difficile la réflexion sur la thèse de Park. Nous avons été faits et refaits de nombreuses fois par des forces apparemment hors de notre contrôle. Les bâtisseurs de ville, les promoteurs immobiliers et les financiers, de même que les intérêts impliqués dans la construction, encouragés par les planificateurs nationaux et ceux des municipalités et profitant parfois de leur complicité, ont été incités à progresser par la soif de profits et le besoin d'accumuler, et ils ont ensuite absorbé des quantités de capitaux toujours plus importantes, soutenus pour ce faire par les lois contraignantes de la compétition capitaliste. L'intérêt pour le bien-être humain a été accessoire, alors que les immigrants, qui se répandent dans les villes et qui ont aussi radicalement transformé la scène urbaine, sont davantage mus par le désespoir que par une réflexion consciente sur la thèse de Park.

Le droit à changer de ville n'est pas un droit abstrait, cependant, mais un droit qui fait essentiellement partie des pratiques quotidiennes. La dialectique de l'urbanisation et de la transformation sociale est perpétuellement au travail autour de nous et nous en trouvons les effets – bons, mauvais et indifférents –, auxquels par ailleurs nous contribuons, en même temps que nous vivons, que nous construisons, que nous travaillons, que nous faisons nos courses, que nous interagissons et que nous circulons au travers de

¹ Park, R., *On Social Control and Collective Behavior*, Chicago, Chicago University Press, p. 3

nos différents environnements urbains. Mais, comment pouvons-nous prendre davantage conscience de la nature de notre tâche ? Comment pouvons-nous imaginer de moduler nos comportements ainsi que notre environnement urbain de manière à donner à la ville dans son ensemble une forme plus conforme à ce que nous aimons le plus au monde ? Un retour à la tradition utopique peut-il nous fournir des indices ? Les utopies urbaines qui sont nées au fil de l'histoire ont été, après tout, des expressions récurrentes des désirs humains pour un mode de vie meilleur sinon parfait.

La plupart des projets et des plans que nous qualifions d'« utopiques » sont des conceptions fixes et formelles. Ce sont ce que j'appelle des « utopies de forme spatiale » – les villes et les communautés planifiées nous ont séduits au fil du temps en nous faisant croire que l'on allait parvenir à l'harmonie parfaite et que les désirs de l'homme seraient une fois pour toutes complètement assouvis sinon heureusement réalisés. Le problème avec de telles utopies, c'est qu'elles finissent pas réprimer l'âme humaine et frustrer le désir d'exploration et de nouveauté. Au niveau où elles ont été appliquées, les résultats ont été beaucoup plus autoritaires et répressifs qu'émancipateurs. Dans ces utopies, l'histoire est supposée s'arrêter, ce qui signifie que rien de nouveau ne pourra plus arriver, qu'aucune nouvelle chronique ne pourra plus jamais être contée. Les seules innovations permises sont celles qui soutiennent l'harmonie préexistante. Tout comme la conception chrétienne statique du Paradis, ces utopies sont si ennuyeuses que personne ne veut y aller².

Ensuite, il y a des utopies du processus social. Récemment, les néolibéraux ont cherché à nous convaincre que les libertés du marché et du libre commerce unies à la propriété privée et à l'individualisme prôné par le monde de l'entreprise nous apporteraient le bien-être, la sécurité ainsi que le bonheur

pour tous ; que le processus du marché nous apporterait les villes de nos rêves. Mais les effets pratiques de cet utopisme néolibéral sur nos opportunités de vie, sur nos villes, sur notre sécurité et sur nos perspectives sont bien loin d'avoir été bienfaisants. Selon un vieux dicton, « Rien n'est plus inégal que le traitement égal des inégalités. » Les marchés libres ne peuvent pas produire d'équité lorsque les capacités initiales sont inégales, que le pouvoir monopolistique s'exerce et que les cadres d'échange institutionnels sont affectés, comme ils le sont toujours, par les asymétries dans les domaines du pouvoir et de l'information. De nombreux régimes dans de nombreux pays sont à l'origine, au nom du marché libre, d'importantes violations des droits de l'homme, et ils sapent le droit à subsister de ceux sur lesquels repose souvent l'avantage compétitif du travail. La libéralisation non seulement du commerce mais aussi des marchés financiers sur l'ensemble de la planète a déclenché une tempête de pouvoirs spéculatifs, tout particulièrement dans les marchés immobiliers et l'industrie de la construction, au cours de laquelle le capital prédateur a pillé le monde au détriment de tout le reste – en particulier des relations sociales et de l'environnement. Quelques fonds de placements à haut risque, exerçant leur droit de faire du profit et protégés par la fiction légale selon laquelle l'entreprise serait en effet une personne privée, peuvent faire fureur dans le monde entier, détruisant par la spéculation des économies entières – comme celles de l'Indonésie en 1997-1998 et de l'Argentine en 2001. Pire encore, le néolibéralisme du libre marché a besoin du manque pour fonctionner. Si celui-ci n'existe pas, il doit être socialement créé. C'est ce que la propriété privée et le taux de profit font. La clôture des espaces communs et la destruction des droits de propriété commune par la privatisation et la marchandisation de toute chose constituent une condition préalable et nécessaire pour que l'accumulation du capital puisse avoir lieu. L'éducation, la santé, l'eau, les installations sanitaires doivent être

² Harvey, D., *Spaces of Hope*, Édinburgh, Edinburgh University Press, 2000

privatisées et incluses dans le régime dominant des droits favorables à la circulation et à l'accumulation du capital. Ce que j'appelle « accumulation par dépossession » devient une raison dominante³.

Le droit collectif de la ville a disparu. La ville elle-même est tournée vers les machines à faire de la croissance, les financiers, les promoteurs immobiliers, les spéculateurs et les profiteurs. Le résultat est un grand nombre de privations inutiles – chômage, manque de logements, etc. – au beau milieu de l'abondance. D'où les SDF dans nos rues et les mendiants dans le métro. Les famines se produisent alors qu'il existe une surabondance d'aliments. Les besoins de base, tels que l'eau potable, sont refusés à ceux qui ne sont pas en mesure de les payer ; et les exclus sont forcés de boire l'eau de rivières infestées par le choléra. C'est ce que font les marchés libres dans la réalité. Et c'est ce que signifie réellement l'attachement aux droits inaliénables de la propriété privée et des taux de profit, quelles que puissent être les pieuses affirmations des principaux centres du pouvoir capitaliste. Même la Banque mondiale admet que la pauvreté, aussi bien relative qu'absolue, a progressé plutôt que diminué au cours des « jours bénis » du néolibéralisme sur la scène mondiale. Mais elle insiste ensuite sur le fait que c'est seulement au travers de la poursuite de la propagation des droits néolibéraux de la propriété privée et du taux de profit sur le marché que la pauvreté pourra être éliminée ! Et cependant le résultat réel, comme même les Nations unies le concèdent, est la production d'une « planète de taudis »⁴.

Pour des raisons évidentes d'auto-répartition, ceux qui possèdent la richesse et le pouvoir se font les avocats des droits et des libertés qui sont attachés à la machine à rêver néolibérale, tout en cherchant à nous persuader de leur universalité et de leur valeur. Trente ans de libertés néolibérales nous ont apporté

d'immenses concentrations de pouvoir des entreprises privées dans les domaines de l'énergie, des *mass media*, des produits pharmaceutiques, des transports et, même, de la distribution et de la construction. La liberté du marché finit par n'être rien de plus que le moyen pratique pour répandre partout et sans contrainte le pouvoir monopolistique des entreprises, des condominiums et du Coca-Cola. Aux États-Unis, pour prendre un cas paradigmatique, elle a aussi permis au 1 % des plus gros revenus d'augmenter sa part proportionnelle du revenu national et de passer de moins de 8 % dans les années 1970 à près de 20 % aujourd'hui. De manière encore plus dramatique, le 0,1 % des revenus les plus élevés a augmenté sa part de 2 à plus de 6 % du revenu national entre 1978 et 1998 – et cette augmentation est sûrement aujourd'hui plus importante encore. Cette sorte de chose s'est partout développée avec le passage au néolibéralisme. Celui-ci a simplement constitué la restauration du pouvoir de classe à une petite élite de directeurs-généralistes d'entreprise et de financiers. Avec une influence disproportionnée sur les organes de presse et les processus politiques, cette élite cherche à nous convaincre à quel point nous sommes tous plus heureux économiquement sous un régime néolibéral de pouvoir politico-économique. Et, pour eux, vivant confortablement dans leurs ghettos dorés, le monde est véritablement meilleur. Les villes contemporaines sont plus opposées, fragmentées et fracturées par les richesses et le pouvoir qu'elles ne l'ont jamais été. Pour tout dire, ce n'est pas vraiment la ville sociale de mes rêves.

« Chaque forme de gouvernement promulgue les lois en vue de son propre bénéfice », disait Thrasymaque dans la *République* de Platon et, par conséquent, « le juste est le même partout, l'avantage du plus fort. » Karl Polanyi l'a exprimé d'une autre manière encore : lorsque l'idée de liberté « dégénère en un simple plaidoyer de la libre entreprise »,

³ Harvey, D., *A Brief History of Neoliberalism*, Oxford, Oxford University Press, 2005

⁴ Davis, M., *Planet of Slums*, Londres, Verso, 2006

cela signifie « la pleine liberté pour ceux dont les revenus, les loisirs et la sécurité n'ont pas besoin d'être développés, et une simple pitance de liberté pour le peuple, qui peut toujours tenter de faire usage de ses droits démocratiques, mais en vain, pour s'abriter auprès du pouvoir des maîtres de la propriété »⁵.

L'utopisme néolibéral a suscité des mouvements d'opposition. Certains d'entre eux mettent en avant d'autres types d'organisation, tels que la lutte des classes ou le combat antiraciste, ou encore le mouvement féministe, qui devaient nous mener en fin de compte aux perfections du communisme, du socialisme, de l'anarchisme, du féminisme, de l'écologisme, ou de quoi que ce soit d'autre. Malheureusement, ces schémas utopiques alternatifs du processus social finissent fatalement par présenter autant de défauts – qui deviennent évidents dans les rares occasions où les mouvements ont été jusqu'au point de les mettre en œuvre. Ils s'extraient entièrement des problèmes qui émergent lorsque des structures spatiales sont créées sur le terrain. La territorialité du pouvoir et de l'organisation politique est vue comme neutre en ce qui concerne les affaires des hommes – alors que nous savons dans la pratique que les formes spatiales sont constitutives des relations sociales. Les utopies du processus social ignorent ce qui se produit lorsque les murs, les ponts et les portes deviennent les cadres de l'action sociale, quand les communautés derrière des barrières et les frontières entre les États sont mises en place, devenant autant de bases pour les exclusions et les discriminations – il suffit pour s'en convaincre de se souvenir de l'histoire des kibboutz israéliens qui ont commencé comme des espaces socialistes et ont fini comme des établissements corporatistes et entrepreneuriaux.

Évidemment, les droits et les libertés sont rarement, sinon jamais, volontairement aban-

donnés par ceux qui sont au pouvoir. Entre des droits égaux, a écrit Marx, la force décide. Il est vraisemblable qu'une lutte est nécessaire, mais quel doit en être l'objet ? Si toutes les utopies de forme spatiale ne sont pas à la hauteur parce qu'elles cherchent à supprimer la force du changement historique, et que toutes les utopies du processus social sont également répressives parce qu'elles nient la signification constitutive de l'organisation spatiale urbaine, alors quelle conception de la ville devons-nous poursuivre ?

La réponse se trouve en partie dans la formulation de Park. Si, en faisant la ville, nous nous refaisons nous-mêmes, c'est alors clairement une proposition dialectique qui requiert un utopisme lui aussi dialectique. L'histoire abonde en éléments de cette idée. Aucun ordre social, a dit Saint-Simon, ne peut changer sans que les linéaments du nouvel ordre ne soient présents de manière latente dans l'état de choses préexistant. Les révolutions ne constituent pas des ruptures totales mais elles renversent les choses. Les vieux droits peuvent être ressuscités et de nouveaux droits peuvent être définis : comme le droit à la ville qui, comme je l'ai dit au tout début, n'est pas simplement un droit d'accès à ce que les spéculateurs immobiliers et les planificateurs de l'État définissent sinon un droit actif à rendre la ville davantage en accord avec ce que l'on aime le plus, et à nous refaire nous-mêmes avec une image différente.

Un utopisme dialectique ne peut pas être une affaire purement individuelle précisément parce que la ville est un produit collectif. Un utopisme dialectique doit être un projet collectif, un droit collectif dont l'exercice dépend crucialement de la création d'une politique collective de reformation des espaces et des lieux de la ville, des conditions environnementales et des pratiques sociales avec une nouvelle image. La créa-

⁵ Polanyi, K., *The Great Transformation: The Political and Economic Origins of our Time*, Boston, Beacon Press, 1957, p. 249-258

tion de nouveaux espaces urbains communs, comprenant des espaces d'expression pour les politiques et la compétition publiques, c'est-à-dire une sphère publique de participation démocratique active, requiert de réenrouler cette énorme vague de privatisation qui a constitué la formule sacrée du néolibéralisme destructif au cours de ces dernières années. Libérer les centres commerciaux des structures de surveillance et de pouvoir ! Nous devons imaginer une nouvelle ville plus inclusive, même si continuellement turbulente, basée non seulement sur un ordre différent des droits mais aussi sur des pratiques politico-économiques différentes et un accès plus ouvert aux espaces urbains. Les droits individuels doivent être traités avec dignité comme un être humain et les libertés d'expression sont trop précieuses pour être laissées de côté, mais il faut ajouter à ceux-ci le droit à l'égalité des chances pour tous, aux soutiens matériels élémentaires, à l'intégration, à l'accès et à la différence. La tâche, comme le suggérait Polanyi, consiste à étendre les sphères de liberté de même que les droits au-delà des étroites limites dans lesquelles le néolibéralisme veut les confiner.

Le droit à la ville est un droit actif à faire la ville différemment, à la former davantage en accord avec nos besoins et nos désirs collectifs et, par conséquent, à refaire nos vies quotidiennes, à reformuler nos pratiques architecturales – pour ainsi dire –, à définir une voie alternative d'être humain, tout simplement. Ce droit doit être maintenu en permanence. Si, comme Alfred North Whitehead l'a dit une fois, toute la nature concerne la recherche perpétuelle de la nouveauté et la création, et si les êtres humains, comme le montre assez notre histoire, sont étonnamment inventifs et créatifs dans la poursuite de cette nouveauté, alors la ville ne pourra jamais s'offrir le luxe de devenir une forme spatiale figée et sclérosée. Conserver les espaces de la ville ouverts et flexibles, construire des sites pour l'appropriation et la contestation du public, plier des mondes de mémoire et de désir en autant de formes construites et de configurations spatiales d'espoir perpétuel deviennent une partie intégrante de nos pratiques d'utopisme dialectique.

Si notre monde urbain a été imaginé et fait, il peut être ré-imaginé et refait, encore et encore.

Espace public

Zygmunt Bauman

Zygmunt Bauman (Poznan, Pologne, 1925) est aujourd'hui professeur émérite de Sociologie, après avoir été professeur de Sociologie et, à plusieurs reprises, directeur de département à l'Université de Leeds, de 1972 jusqu'à sa retraite en 1990. Il avait enseigné auparavant à l'Université de Varsovie jusqu'en 1968 et à l'Université de Tel-Aviv, et il avait été professeur invité en diverses occasions, notamment en Australie, avant de venir s'installer à Leeds. Il est aussi maintenant professeur émérite de l'Université de Varsovie.

Zygmunt Bauman est connu dans le monde entier pour des ouvrages tels que *Legislators and Interpreters* (1987), *Modernity and the Holocaust* (1989), *Modernity and Ambivalence* (1991) et *Postmodern Ethics* (1993).

Zygmunt Bauman a reçu le prix européen Amalfi en 1990 et le prix Adorno en 1998. Il est difficile de penser à de plus grands honneurs conférés à un sociologue, dans le cas présent d'envergure européenne et mondiale.

L'agora est la place où l'*oikos* –le ménage, domaine du privé– et l'*oikoumene* –le politique, domaine du public– se croisent. Ils se rencontrent pour parler, et le but explicite ou implicite de leur échange –sous toutes ses formes : discours formels avec applaudissements, bruits ou sifflets, discussions tranquilles ou échauffées, harangues ou encouragements, négociations ou querelles, etc.– parvient à une *traduction* satisfaisante ou au moins acceptable dans les deux sens : des inquiétudes et des souhaits privés dans les thèmes publics, et des besoins et des ambitions publics dans les droits et les devoirs privés. C'est sur l'agora que l'accord permettant d'intégrer les individus privés dans une totalité sociale –que ce soit une tribu, une communauté locale, un État-nation ou, éventuellement, l'humanité– est toujours à nouveau renégocié, reformé et reconfirmé. L'agora doit par conséquent être simultanément un espace accueillant et à parts égales pour les entrées des domaines privé et public ; mais pour être et rester accueillante, elle doit défendre résolument son indépendance par rapport aux deux. Elle ne peut pas être la propriété ni un simple avant-poste de l'un des deux. Si c'était le cas, le flux de la traduction serait constamment menacé de perturbation et les résultats pourraient en être déformés. Dans un cas extrême, la traduction serait amenée à s'arrêter et elle aurait pour résultat une rupture de la communication, l'une des deux langues éliminant l'autre qu'elle était supposée rencontrer en termes égaux.

En invitant aussi bien l'*oikos* que l'*oikoumene*, l'agora doit demeurer par conséquent vigilante et prudente quant à l'appétit pour la conquête qui peut provoquer l'un ou l'autre des partenaires du dialogue à rendre l'espace

de rencontre approprié exclusivement pour lui-même, à le prendre totalement sous son administration exclusive, et à limiter de manière permanente le droit d'entrée à l'autre partenaire, se réservant pour lui-même le droit monopolistique ou presque monopolistique à la traduction faisant autorité. De la même manière que le vent existe seulement par l'action de souffler, et la rivière par celle de couler, l'agora n'existe que par l'activité de la traduction libre et continue, sans contrainte et ininterrompue.

De manière idéale, les deux frontières, séparant l'agora du domaine du privé d'un côté et du domaine du public de l'autre, sont marquées par conséquent par une circulation bidirectionnelle importante. À l'occasion, cependant, la circulation au travers de l'une ou l'autre frontière peut être réduite à un filet qui pourrait rendre la traduction, cette *raison d'être* de l'agora et sa propre modalité d'existence, inadéquate ou inefficace ; elle peut même complètement s'arrêter. Aucune des frontières n'est véritablement fortifiée : mal gardées et éminemment perméables, les deux demeurent vulnérables et sont en permanence exposées à l'invasion. Comme la nécessité de laisser la traduction aux hasards de la libre initiative et de la libre opposition peut être pour chaque côté ressentie comme pesante et gênante, supprimer ce besoin et se séparer heureusement des deux, au moins pour le moment, en envahissant et en conquérant l'agora, est dans tous les cas tentant pour les acteurs des domaines aussi bien privé que public. L'agora n'est jamais en sécurité et elle peut difficilement se sentir sûre d'elle-même. Elle ne peut compter sur la bonne volonté des occupants de l'un ou l'autre des deux domaines voisins ainsi que sur leur soumission volontaire au code de

comportement –à la règle du respect mutuel, en particulier– que l'on peut observer si le dialogue doit continuer sans interruption. La survie de l'agora dépend seulement de son propre esprit d'indépendance et de ses propres rythme et vigueur.

Pendant la plus grande partie du XX^e siècle, les esprits les plus perspicaces et les plus clairvoyants de quelque tendance politique ou idéologique que ce soit ont centré presque exclusivement leur attention inquiète sur la frontière/ligne de front séparant/reliant l'agora et l'*oikoumene*, dans leur interprétation moderne de, respectivement, la *bürgerliche Gesellschaft* et l'État-nation. La plus grande partie de ce siècle a été vécue dans l'ombre de deux pouvoirs totalitaires penchés sur le règlement mondial, et leur mémoire fraîche et traumatique.

L'impact de ces deux régimes totalitaires s'est étendu bien au-delà de leurs frontières d'État. Les réponses totalitaires radicales et impitoyables à la contrariante incertitude associée aux compositions sociales centrées autour du polylogue librement dirigé de type agora –compositions connues sous le nom de *démocratie*– ont été vues par de nombreux habitants de régimes nominalement démocratiques comme autant de modèles à copier ; les reporters des organes de presse les plus importants des pays démocratiques, ces clairs symboles de l'esprit démocratique qui, quelques décennies plus tôt, semblaient écraser le monde post-éclairé et être perçus comme l'apogée du progrès politico-éthique, étaient devenus lyriques quand ils dépeignaient l'image de l'ordre, de la stabilité, de la paix sociale ainsi que de la discipline citoyenne qui venait d'Italie ou d'Allemagne à la suite du brutal démantèlement des institutions démocratiques et de l'invasion ainsi que de la conquête de l'agora par l'État. On pourrait dire, en paraphrasant Marx, que pour la plus grande partie du siècle dernier un spectre se balançait au-dessus de l'Europe : le spectre du totalitarisme, soit dans sa version fasciste soit dans sa version communiste. Et la marque la plus apparente

du totalitarisme était la colonisation intransigeante de l'agora par l'État et sa soumission à l'autorité exclusive de l'État.

La tentation d'envahir et de coloniser l'agora ainsi que la menace que les États puissent succomber à cette envie semblaient être des plus réalistes pour le pragmatisme des ambitions étatiques visant une *souveraineté territoriale* exclusive et indivisée. Bien qu'en toute époque les réalités du pouvoir aient été un peu courtes par rapport à l'idéal avancé par la revendication de souveraineté, elles sont arrivées cependant plus près de ce modèle de souveraineté d'État complet et sans compromis qu'en aucune autre période de l'histoire ; et certainement beaucoup plus près qu'en notre temps de mondialisation accélérée, de croisement sur notre planète de tout type d'autoroutes de l'information, et de baisse de la valeur défensive de l'espace. Vers la fin du processus de construction des nations associé à la « solide » phase de modernité, la possibilité d'intégrer socialement, culturellement et économiquement de vastes territoires ainsi que leurs populations dans des totalités politiques rivalisait avec la capacité technique de cerner ces totalités par des frontières presque imperméables à l'intérieur desquelles la souveraineté complète ainsi que le tripode des autarcies économiques, culturelles et politiques sur lesquelles elle était supposée et devait reposer, pourraient effectivement être poursuivis, établis et dorénavant défendus.

Alors qu'une agora vigoureuse et pleine de ressources composée du réseau d'institutions et d'associations autonomes semblait être le moyen le plus fiable et le plus durable pour remplir cette possibilité, l'« inclination totalitaire » –comme Hannah Arendt l'a appelée–, a fait en sorte qu'il fallait compter avec la tendance à procéder par des *raccourcis* plutôt que de suivre les tours et les détours de routes longues et semées d'obstacles –étant donné les capacités croissantes et l'ingéniosité des pouvoirs étatiques. Les « raccourcis », pour reprendre la terminologie de Jürgen Habermas, se résument à multiplier les « dis-

torsions communicatives » en empêchant tous les postulats, ou seulement quelques-uns, sur le point de pénétrer l'agora depuis l'autre bout, le « privé », d'être articulés ; et au cas où cette articulation se serait déjà produite, en anticipant les possibilités de les exprimer. L'excessive discipline des *media* et la censure de leurs contenus sont parmi les outils les plus connus et, en leur temps, les plus communément utilisés de distorsion intentionnelle, bien qu'ils soient aussi des moyens moins grossiers, moins frappants et moins pénétrants –et par conséquent moins susceptibles de soulever la résistance– pour le même effet, équivalents au « *silent silencing* » (faite taire silencieusement) –comme Thomas Mathiesen l'a expliqué . Ce processus, « qui est tranquille plutôt que bruyant, caché plutôt qu'ouvert, discret plutôt que perceptible, invisible plutôt que visible, non-physique plutôt que physique », *silent silencing*, est structurel ; il fait partie de la vie quotidienne ; il est illimité et, par conséquent, gravé en nous ; il est silencieux et, par conséquent, pas remarqué ; et il est dynamique au sens où, dans notre société, il se répand et enveloppe de plus en plus. Le caractère structurel du *silencing* « exempte » les représentants de l'État de leur responsabilité à son égard, son caractère quotidien le rend « incontournable » du point de vue de ceux qui sont réduits au silence, son caractère illimité le rend tout particulièrement efficace par rapport à l'individu, son caractère silencieux le fait plus facile à légitimer, et son caractère dynamique en fait un mécanisme de réduction au silence de plus en plus fiable.

Cette méthode de distorsion communicative plus sophistiquée et plus raffinée –mais pour cette raison même plus difficile à remarquer et à résister– prendra très probablement de l'importance à l'avenir aux dépens des moyens orthodoxes. Pour une fois, il est potentiellement plus efficace car plus radical : il rejette la répression politique hors du domaine du discours et de l'action politiques reconnus comme pratique politique, frappant au point où les postulats devant être interdits d'entrée à l'agora n'avaient pas encore

atteint le seuil d'articulation ni d'autres de la politique. En plus, et encore plus important, quels que puissent être les avantages du *silent silencing*, les alternatives orthodoxes telles que l'enrégimentement des *media* et la censure deviennent de plus en plus difficiles à appliquer avec le moindre espoir de succès, compte tenu de la mondialisation des flux d'information qui ont progressé maintenant bien au-delà des pouvoirs de contrôle de l'État. Ces alternatives deviennent cependant aussi incroyablement non pertinentes, et l'on pourrait même dire contre-productives : une production de l'information de plus en plus intense et une distribution de plus en plus rapide –*distribution* étant entendue ici au sens de *mise à disposition*, mais pas nécessairement au sens de *distribuée*, et encore moins d'*acquise*, pour ne pas mentionner la *réention*– ont transformé cette information provenant des sources du savoir les plus valables en un empêchement majeur de formation au savoir. Si le New York Times du dimanche contient davantage d'informations que l'homme érudit le plus raffiné de la Renaissance n'en aura rencontrées dans toute sa vie, et que le volume d'informations créé au cours de ces 30 dernières années excède le volume produit au cours des 15 000 années d'histoire de l'humanité, l'information et le savoir ont divergé et le fossé qui existe entre eux deux semble s'élargir sans fin.

Parmi les facteurs principalement anti-agora –depuis la déformation de la communication–, deux autres phénomènes peuvent peut-être maintenir vivante actuellement la crainte de l'invasion de l'agora par l'État : les *secrets d'État* et les *mensonges politiques* –les deux grandissant en volume, en fréquence de déploiement et, pourrait-on dire, en impact sur l'efficacité du débat politique.

Georg Simmel a déjà montré comment les secrets sont avidement recherchés par tous les bords dans un conflit, pour l'avantage qu'ils permettent d'obtenir sur son adversaire qui est, lui, privé d'accès à des facteurs potentiellement significatifs de la situation et, par conséquent, réduit à tâtonner dans

l'obscurité là et quand l'autre partie peut se déplacer en toute confiance. De surcroît, la connaissance avérée –ou seulement la simple suspicion– que l'« autre côté » dispose de certaines informations –inconnues ou non définissables– de la scène se trouvant dans l'obscurité est à l'origine d'une atmosphère d'incertitude et peut en conséquence agir profondément sur la confiance en soi-même et la capacité de décider des potentiels destructeurs. Ce sont là les effets généraux et atemporels du secret. De nos jours, cependant, grâce aux dispositifs techniques toujours plus performants pour réunir, conserver et traiter l'information, le domaine du secret peut lui aussi avoir pris une ampleur considérable. Il peut maintenant inclure –et il est tout à fait probable qu'il le fasse– des informations « personnelles », souvent intimes et potentiellement diffamatoires ou compromettantes, qui peuvent à leur tour exposer –et exposent probablement– les individus allant à contre-courant et/ou préconisant des exigences mal vues par les pouvoirs en place quels qu'ils soient à la menace de représailles instantanées voire même de mise hors d'état préventive ; un coup de plus porté à la confiance en soi et à la capacité de décision, déjà en recul, des acteurs potentiels de l'agora.

Le mensonge politique est en face de lui l'opposé du secret –contrairement aux secrets d'État, il est annoncé haut et fort au nom de l'« information du public » et il est cent fois répété avec une vigueur soutenue « pour le bien même des sujets »–, bien que son déploiement effectif dans son assaut contre la liberté de l'agora ne serait pas faisable s'il n'y avait pas la conviction que l'État sait des choses que ses sujets sont incapables d'apprendre et font mieux de ne pas savoir sauf si leur connaissance était vraiment nécessaire « pour leur propre bien ». Contrairement au secret –c'est-à-dire lorsque l'État fait de la rétention d'information–, dans le cas du mensonge politique l'État fabrique une information qu'il prétend seulement posséder, bien qu'à nouveau, pour « le bien des sujets », il ne puisse pas présenter son contenu ni sa

source ; tout questionnement par les personnes sceptiques est ainsi disqualifié à l'avance et destiné à rester sans réponse. Avoir recours au mensonge politique implique peu de risques : comme toutes les preuves et les arguments potentiels sont bien fermement dissimulés dans l'inaccessible domaine des secrets d'État, il est impossible de le mettre en évidence, au moins pas « sans un doute raisonnable ». Dans le cas où la supercherie est démasquée et mise à nu par les événements qui suivent et que l'État ne peut pas contrôler –comme dans le cas des armes de destruction massive dont on accusait Saddam Hussein de pouvoir les déverser sur les Îles britanniques en moins d'une heure–, l'État peut toujours compter sur la lamentablement brève et toujours décroissante durée de la mémoire publique de même que sur les notoires habitudes d'assoupissement de l'attention publique. Le mensonge sera bien vite oublié, ou au moment de sa découverte il ne sera plus dans l'œil du cyclone de l'intérêt du public. Dans la plupart des cas, les questions ne se verront jamais apporter de réponses et les sceptiques ne seront jamais en mesure de prouver que leurs doutes étaient bien fondés –en tout cas, pas avant la fin de la période statutaire (30 ans en Grande-Bretagne) après laquelle les archives de l'État doivent être ouvertes pour l'examen public. Si les avertissements de l'État quant à un désastre imminent ne sont pas confirmés –comme dans le cas de la fermeture temporaire des aéroports et de l'introduction des nouvelles « mesures de sécurité » plus rigoureuses et plus sévères ayant suivi l'annonce de la découverte d'un possible attentat avec des bombes liquides–, nul ne sera jamais capable de décider avec certitude si la menace a avorté grâce à la vigilance du gouvernement et à l'efficacité de ses contre-mesures ou parce qu'il était basé sur des informations erronées, réunies sans soin ou non fiables pour d'autres raisons –voire même complètement inventées.

Tout ceci nous avertit que le recours aux mensonges politiques deviendra dans un avenir prévisible plus commun dans les pratiques gouvernementales. À une époque où les

États recherchent de manière plus inquiète de nouveaux fondements pour leur autorité et l'exigence d'obédience –les fondements toujours existants, la promesse et dans une large mesure la pratique de l'« État social » assurant ses citoyens contre les coups du destin et les infortunes, vécues individuellement mais causées socialement, qui ont été progressivement affaiblis et apeurés par le démantèlement global–, le soin de la sécurité personnelle –la protection contre les aliments, les drogues, les médicaments et les fumées dangereux pour la santé, contre les agresseurs sexuels, les pédophiles et les violeurs, les rôdeurs, les traqueurs, les mendiants agressifs, les comportements incivils dans les lieux publics, les conducteurs imprudents, les voleurs, les cambrioleurs, les assaillants à main armée, les terroristes, les fumeurs, etc.– cela semble être une alternative attirante. Pour rendre effective cette nouvelle légitimation de l'autorité étatique, les gouvernements sont tentés cependant d'exagérer le volume ainsi que l'intensité des menaces contre la sécurité ; ils ont aussi désespérément besoin de démontrer en public leur résolution ainsi que leur action dans la lutte contre la menace, et d'étouffer le danger dans l'œuf. Dans cet effort pour satisfaire les deux besoins tout en maintenant l'atmosphère d'urgence, d'incertitude et d'anxiété constante, le mensonge politique a fait la preuve de son fonctionnement idéal ; un stratagème qui devrait être inventé dans les cas où il n'est pas déjà fermement ancré dans la pratique politique. Le secret d'État, le mensonge politique ainsi que la promotion de la sécurité personnelle au rang des thèmes publics de priorité maximum ont un impact affaiblissant sur l'agora. Ils gênent l'articulation et empêchent l'avancée des thèmes publics alternatifs, prévenant par là-même la possibilité de soumission de leur gravité et de leur urgence à la considération publique ainsi que la formation d'une opinion publique informée et équilibrée. À long terme, ils minent les capacités publiques de la traduction dans les deux sens *intérêts privés versus thèmes publics* : cet élément vital de l'agora et, au travers de lui, de démocratie viable, ainsi que de l'indispensable

condition de communication effective entre l'*oikos* et l'*oikoumene*. De cette manière, ils font place nette de l'espace de l'agora pour une autre invasion et une autre conquête –bien que du côté le moins attendu : l'invasion des intérêts privés et des inquiétudes individuelles ne parvenant plus à l'agora pour y chercher leur traduction dans le vocabulaire des tâches communes, mais pour avoir leur intimité et leur individualité, bon gré mal gré, et par défaut plutôt que par conception, couplées avec la futilité de toute tentative de recherche de solutions collectives aux problèmes individuels, reconfirmées et renforcées. Je suggère que cette invasion non encore anticipée il n'y a pas si longtemps, actuellement en plein revirement, constitue la principale, la plus impressionnante et la moins résistible menace à la vie et à l'effectivité de l'agora. Mais quelles sont les sources de cette nouvelle menace ?

L'amaigrissement régulier de la souveraineté de l'État-nation suite à la cession de nombre de ses pouvoirs aux organismes supranationaux, d'autres pouvoirs s'évaporant dans l'« espace de flux » mondial –pour utiliser les termes de Manuel Castells–, a un impact affaiblissant sur sa capacité à traiter un certain nombre des fonctions qu'il traitait au préalable, tentait ou promettait de traiter. Les pouvoirs restants de l'État sont insuffisants par rapport à ce que ses organes et ses institutions pourraient exiger pour embrasser l'ensemble de leurs fonctions passées. Dans ces circonstances changeantes, les gouvernements des États-nations se trouvent eux-mêmes contraints à « sous-traiter » une partie importante et croissante de leur répertoire traditionnel aux forces politiquement incontrôlées du marché, tout en « *subsidiariser* » la plupart du reste au domaine de la politique vivante, au domaine de l'initiative individuelle, des ressources individuelles et de la responsabilité individuelle, cerné dans les confins de l'*oikos*.

Ce dernier processus habilite « ostensiblement » l'univers de l'*oikos* et de ses résidents ; véritablement, les tendances jumelles largement affichées de la « dérégulation » et

de l'« individualisation » ont été largement décrites comme étant des pas décisifs vers l'émancipation des individus d'une dépendance personnellement affaiblissante, d'une interférence pénétrante et odieuse de l'État-nurse, et *summa summarum* comme une expansion sans précédent des pouvoirs individuels pour choisir et agir sur les choix réalisés. De nombreux observateurs cependant rapportent que les individus, les cibles de l'exercice d'émancipation prétendue, trouvent que les challenges de vie résultant sont écrasants et de leur propre manière incapacitants, excédant leurs compétences et leurs ressources et, en fin de compte, déshabilitants. Ouvrir grand l'agora aux intérêts privés est un aspect du processus ; mais prévoir un bouclier protecteur contre l'éventualité de difficultés vécues individuellement mettant en place un ensemble de tâches communautaires en est un autre. Toute tentative de traduire les problèmes individuels en thèmes publics est susceptible de se refléter dans la sphère de la « politique vivante » et d'être retournée à la liste des tâches dont les individus ont besoin pour faire face à la tentative de les remplir par eux-mêmes, acceptant la responsabilité pleine et entière en cas d'échec.

Les individus sont abandonnés, condamnés à leur propre inquiétude, à leur propre référence et à leur propre aide. En deuil de la communauté préconçue, préfabriquée et préétablie du type auquel ils appartiennent avant même de commencer à agir, ils doivent tisser leurs propres réseaux de protection sociale en filant eux-mêmes des liens interpersonnels, de l'aveu général, faibles et friables –et les liens doivent être noués de manière suffisamment lâche afin qu'ils puissent être facilement dénoués en cas de besoin, comme cela sera sûrement le cas. Une fois qu'ils ont pénétré une agora ou une autre des nombreuses *agorae* d'« initiative locale », les individus ne se rencontrent qu'entre eux, à l'exception d'un certain nombre de *compères* amateurs ou professionnels, ou d'animateurs, ou encore de conseillers concevant et complétant leurs stratagèmes et se prononçant sur leurs résultats. Rien qui ressemblerait à un *oikoumene* n'est nulle part en vue.

Quelque « totalité » que ce soit que l'on puisse apercevoir à l'intérieur d'une agora ne peut être qu'un sous-produit de leur interaction, aussi volatile et fragile que les réseaux qu'ils tissent et les fils qu'ils utilisent pour les tisser. Cette « totalité » est toujours en même temps non encore complétée et, jusqu'à plus ample informé, éminemment révocable sur demande, présumée depuis le début –et espérée– durer aussi longtemps que souhaité, et pas un moment de plus. On ne s'attend pas, et l'on ne souhaite pas, que cette « totalité » remplace la communauté absente ; son rôle est de couvrir le vide laissé par la fin des communautés toutes faites et prêtes à l'usage de jadis. La tâche est sans espoir, et pour cette raison même elle doit être répétée sans fin.

Je suggère que les « totalités » émergeant quotidiennement et s'évanouissant dans les *agorae* du jour soient appelées « communautés vestiaires » –ce terme métaphorique fait référence à l'« unité de but » émergeant, pour la durée d'une représentation, dans les vestiaires d'un théâtre– quand de nombreux individus venus ensemble de loin et pleinement assemblés pour un court moment dans une pièce accrochent leurs manteaux, seulement pour les reprendre des patères après que soit tombé le dernier rideau et que les spectateurs s'en soient allés, chacun dans sa propre direction.

Les communautés vestiaires sont des communautés à *la carte*. Elles ont en commun, avec les « communautés d'appartenance », la qualité de réunir les gens, les imprégnant d'un but partagé, inspirant des actions synchronisées, et légitimant –simplement par la taille du groupe dans lequel les actions sont inscrites– le modèle de conduite suivi individuellement –bien que, de manière surprenante, d'un mode semblable dans chacun d'eux– suivi par tous les individus présents. Elles ne partagent pas, cependant, et de manière catégorique, l'autorité des « communautés d'appartenance » pour déterminer la composition de membre, et par-dessus tout pour faire de la qualité de membre –décrite

de manière appropriée comme « appartenance » – une *obligation* tout en la présentant comme un *droit*. Contrairement à ce qui se passe dans le cas des communautés d'appartenance, l'appartenance à des communautés vestiaires – quel que soit ce à quoi ce terme puisse référer dans leur cas – ne précède jamais les interactions ni ne prédétermine leur caractère, mais émerge *pendant leur cours*, oblige à une halte et « devient histoire » au moment où les interactions prennent fin.

De manière symptomatique, le terme « communauté » est habituellement remplacé dans le vocabulaire socio-scientifique de même que vernaculaire par le concept de « réseau ». Si l'idée de communauté convoyait traditionnellement l'image de succès accomplis, d'une durée de séjour prédéterminée et difficile à interrompre, le « réseau » est fait des actes de connexion autant que de déconnexion. Alors que la qualité de membre de la communauté orthodoxe était « objectivement » définie, pré-donnée, et ne constituait pas une question de choix personnel, le réseau, quant à lui, est enveloppé autour de l'individu, réuni par l'action individuelle et sa composition demeure perpétuellement modifiable ; la sortie d'une communauté vestiaire est aussi facile que l'entrée. La *raison d'être* de la communauté orthodoxe était d'assurer que les liens interhumains durent et que les membres demeurent ensemble unis par des loyautés et une obligation mutuelles auxquelles ils ne sont pas libres de renoncer. Dans les réseaux de même que dans les communautés vestiaires, on ne s'attend pas à ce que, et on ne souhaite pas que, les liens attachent les membres sans fin, laissés seuls pour toujours ; ils sont en principe complètement renégociables et peuvent prendre fin sur simple notification.

*

La popularité persistante des émissions de télévision de *Loft Story* ne peut être expliquée que par le fait qu'il s'agit de la version contemporaine de la « pièce de moralité »,

représentant d'une manière condensée et réduite à l'essentiel la logique interne ainsi que les modèles, souvent non remarqués et pourtant couronnés de succès, de la vie quotidienne des spectateurs.

Les millions de personnes passionnées par les épisodes successifs du spectacle ne voient pas de difficultés à s'identifier avec la condition critique des personnages de l'interminable saga de *Loft Story* : ils reconnaissent dans le groupe de captifs du loft leur propre expérience, et découvrent son sens jusqu'ici négligé et non deviné, ou seulement à demi deviné. Les émissions de *Loft Story* répètent sans arrêt – et répètent sans la moindre honte, de manière flagrante, en pleine lumière et en laissant peu de choses à l'imagination – la vérité cachée d'un monde éclaboussé par les entrées et les sorties de manière endémique des communautés vestiaires fragiles et de courte durée.

En fait, avec chaque cycle successif, un groupe d'individus choisis au hasard s'installe pour un certain temps dans le loft sans avoir eu de contacts préalables ni de liens mutuels pour justifier cette nouvelle unité – de l'aveu général, temporaire. Ils portent tous leurs propres biographies, aussi différentes et individuelles que des biographies peuvent l'être, ainsi que leurs propres expériences idiosyncratiques et panachées, leurs caractères, leurs tempéraments, leurs attentes, leurs préférences, etc. Quoi qu'il puisse les unir ou les diviser au cours des semaines à venir, ils doivent évidemment tout d'abord se débrouiller, soutenir leur propre effort et négocier pour éviter toute blessure. Les captifs n'ont pas à leur disposition tellement de temps pour accomplir des tâches si complexes et si impressionnantes. L'hospitalité du propriétaire et manager du loft n'est cependant pas gagnée : au contraire, on a dit aux occupants dans des termes incertains que, quoi qu'ils fassent, leur séjour dans le loft sera limité, que la détermination de cette limite ne dépend pas d'eux, et que la limite à la négociation est elle-même non négociable. Quelle que soit la manière dont ils se déterminent,

continuer ou chuter n'est pas une question de choix...

Celui qui sera apathique et inepte parmi les concurrents sera rapidement éliminé des épreuves à venir. S'ils souhaitent rester, ils doivent se montrer plus malins que le reste du groupe avant que celui-ci ne les éliminent. L'exclusion du jeu ne dépend pas de leur avidité ni de leur habileté, mais de celui qui sera en mesure de prouver qu'il est plus avide et plus habile que les autres. Le jour de l'exclusion doit arriver et arrivera inévitablement ; en fait, chaque semaine un membre du groupe doit être banni de la compagnie, quel que soit le nombre d'individus qui achopperont devant le standard d'esprit, de zèle et d'astuce. Ce n'est pas tant que les victimes le méritent sinon que l'ordre des choses n'est pas négociable. Et ce sont les cérémonies ordinaires et répétitives d'exclusion qui apportent le point culminant du spectacle. Ce sont les jours que les intoxiqués attendent en retenant leur souffle ; ce sont les événements sur lesquels on parie, et les participants de même que ceux qui regardent leurs épreuves et leurs tribulations sur les écrans de télévision travaillent et pensent pour...

Après que les séries d'exclusions se soient produites, les concurrents disparaissent de notre vue, s'enfonçant à nouveau dans ce nulle part dont ils ont émergé au début du show. Alors que les spectateurs, perdant le centre d'attention qui pour un moment a réuni à la va-vite leurs intérêts éparpillés, décolleront aussi et s'éparpilleront, chacun poursuivant, comme auparavant, ses propres buts et trajectoires. Heureusement, cependant, le temps passé à regarder et à débattre autour du drame de *Loft Story* ne sera pas perdu. Les spectateurs sortiront plus riches. Ils seront maintenant davantage en mesure de répondre à la question « À quoi ressemble la vie ? » : la vie est comme on la voit sur l'écran de la *reality TV show* qui a pour nom *Loft Story*.

Loft Story est un portrait de la vie contemporaine. Je suggère qu'il pourrait servir aussi

bien d'apparence de l'agora contemporaine. Tout comme les décors regardés et surveillés avec attention du monde ésotérique de *Loft Story* présentés aux spectateurs sous la rubrique de « télé réalité », équivalents/ substituts contemporains pour l'agora, ne sont pénétrés que par des intérêts et des entreprises privés –avec des « thèmes publics » et leurs prétendus porte-paroles conservant leurs distances, laissant la poursuite privée pour « trouver leur propre valeur » dans la rivalité et la concurrence mutuelles, enthousiastes à manifester leur neutralité et à coller à la règle « Ne nous téléphonez pas, nous vous appellerons ». Les intérêts et les ambitions privés quittent l'agora contemporaine reconfirmés et renforcés dans leur condition *quo ante* : celle des individus auto-soutenus et autopropulsés. Ceux-ci, dans leurs efforts pour résoudre leurs problèmes individuels, bien qu'articulés, bien peu pouvant venir de la compagnie des autres à l'exception de leur propre renforcement, se résolvent à se concentrer sur leur intérêt individuel et le poursuivent quel qu'en soit le prix pour les autres. Et ils peuvent même gagner moins de la loyauté, de la coopération et de la solidarité, alors qu'il n'y a absolument rien qui ressemble à un engagement à long terme –encore moins indéfini– envers cette loyauté, cette coopération et cette solidarité, précisément.

Résoudre le conflit entre engagement et choix est véritablement le thème constant de l'ensemble de la famille –croissante– des spectacles de « télé réalité » pour laquelle le rituel récurrent de la guerre d'usure style *Loft Story* contre tous ressort comme étant le membre le plus populaire et le plus publiquement acclamé. Le conflit entre engagement et choix –l'une des nombreuses manifestations de l'opposition principale entre sécurité et liberté– est véritablement trop réel, évidemment. L'engagement plus large rétrécit le choix, le choix plus marqué affaiblit l'engagement. La liberté de choix rend l'engagement peu sûr, alors que l'engagement rend peu sûre la faisabilité du choix. La résolution idéale –encore moins à disposition– de ce conflit est inconcevable, car les deux valeurs de li-

berté et de sécurité en compétition sont également indispensables pour une vie décente et agréable, alors que leur réconciliation est aussi plausible que la quadrature du cercle ou la construction de l'appareil à mouvement perpétuel. Aucune résolution, durable puisque peu insistante ou non dissidente, n'est susceptible d'être jamais trouvée –seuls des accords peuvent être mis en place– ; les « accords » ne sont pas supposés durer, ils constituent des compromis provisoires considérés comme étant, et étant souvent présentés explicitement comme conditionnels, passagers et par-dessus tout révocables. Tout équilibre mutuel entre engagement et choix risque tôt ou tard d'être trouvé insatisfaisant ; tout accord sera appelé à et pressé d'être renégocié, tôt ou tard ; et ainsi se poursuivra la recherche d'une formule idéale –inatteignable. Dans la variété contemporaine de l'agora, cependant, les dés sont pipés avant d'être lancés. Invariablement, c'est l'engagement qu'il est unique pour se justifier en termes de service rendu au choix, parallèlement à la négation du droit d'attendre et de demander la même chose de la part de son adversaire. Dans le cas d'un conflit entre les deux, le résultat en faveur du choix est déterminé d'avance par les règles du jeu de la vie. Dans la lutte sans fin entre la liberté de choix et la sécurité d'être, la réalité « vue à la télé », de même que la réalité quotidiennement vécue par les téléspectateurs, prend parti.

Et c'est ce que firent toutes les réalités connues pour avoir été créées à ce jour pour la cohabitation humaine et au travers d'elle. Aucune des réalités connues n'a jamais atteint le but qu'elle conseillerait en toute sûreté et/ou mettrait en vigueur péniblement. Mais chacune a tordu l'équilibre entre les valeurs en compétition vers l'un ou l'autre pôle. Chacune a rendu plus facile et plus probable la préférence donnée à une valeur, et plus difficile et moins probable la préférence donnée à l'autre. Mais en aucun cas la guerre d'usure entre deux valeurs inex-

tricablement reliées entre elles n'a jamais atteint son objectif ostensible. Toutefois, les contraintes qui étaient imposées étaient importantes et, cependant, les forces tentant de les imposer étaient infatigables, irrésistibles et sans scrupules, la liberté humaine ayant fait la preuve de son indestructibilité ; même les commandants de camps de concentration et de goulags n'ont jamais complètement réussi à l'extirper. Aussi oppressif que puisse être l'engagement inconditionnel, son attraction était peu susceptible de jamais s'évanouir complètement ; sans aucun doute il a prouvé qu'allait certainement survivre, même d'une manière rudimentaire voire reléguée aux marges, la plus virulente amertume. Dans l'avenir des relations orageuses entre « individu » et « communauté », autant que dans leur longue histoire, les cris de « Reviens communauté, tout est oublié » seront probablement écoutés par intermittence avec, ou à côté de, les trompettes des combattants de la liberté individuelle.

Contrairement à la suggestion martelée par les variétés les plus populaires de l'agora contemporaine, ce qui a été expliqué jusqu'ici n'implique en aucun cas que le triomphe courant du choix quant à l'engagement soit final ou complet. Le sujet est encore débattu, et il sera débattu encore pendant longtemps, peut-être même pour toujours. Avec toutes les pressions habituelles –qu'elles soient coercitives, persuasives, ou de lavage de cerveau, qui mélange la persuasion avec la coercition–, renoncer à une partie ou même à la totalité de la liberté de choisir au nom de l'engagement n'a pas été rendu impossible. Cela a seulement été rendu plus difficile, plus risqué, et plus coûteux –c'est-à-dire moins populaire... Sauf à aller à l'encontre d'occasions impressionnantes contre lesquelles s'élever, il semble bien peu probable que ce soit le type d'action entrepris par la « majorité statistique » des hommes et des femmes contemporains et dans la « majorité statistique » de leurs situations vitales.

Organiser l'hétérogénéité : migrations, changements démographiques et conséquences culturelles¹

Blair A. Ruble

Blair A. Ruble est actuellement directeur de l'Institut Kennan du Centre Woodrow Wilson à Washington, D.C., où il est aussi directeur de Programme pour les Études urbaines comparées. Il a obtenu une licence avec mention en Sciences politiques à l'Université de Caroline du Nord à Chapel Hill (1971), puis une maîtrise et un doctorat de 3^e cycle en Sciences politiques à l'Université de Toronto (1973, 1977).

En tant que natif de New York, il avait travaillé au préalable au Conseil de la Recherche en Sciences sociales de cette ville (1985-1989) ainsi qu'au Conseil national pour la Recherche sur l'Union soviétique et les Pays de l'Europe de l'Est (1982-1985).

Il a édité une douzaine d'ouvrages, et il est l'auteur de cinq études monographiques. Ses travaux importants comprennent une trilogie qui traite du sort des villes provinciales russes au cours du XX^e siècle : *Leningrad. Shaping a Soviet City* (1990) ; *Money Sings! The Changing Politics of Urban Space in Post-Soviet Yaroslavl* (1995) ; et *Second Metropolis: Pragmatic Pluralism in Gilded Age Chicago, Silver Age Moscow, and Meiji Osaka* (2001). Son étude monographique la plus récente –*Creating Diversity Capital* (2005)– traite des changements dans des villes telles que Montréal, Washington, D.C. et Kiev provoqués par la récente arrivée d'un grand nombre de communautés transnationales.

¹ L'auteur voudrait remercier Marjorie Mandelstam Balzer, Lisa Hanley, Galina Levina, Boris Koptin, Renata Kosci-Harmaty, Liz Malinkin et Mejgan Massoumi pour leur assistance quant à la préparation de ce chapitre.

Organiser l'hétérogénéité : migrations, changements démographiques et conséquences culturelles

Une curieuse histoire a été rapportée par la presse de Montréal il y a de cela deux hivers². Dans les profondeurs d'un rude mois de février typique du Québec, des parents philippins et hispaniques se rendaient à pied avec leurs enfants malades par des rues complètement enneigées jusqu'à un petit ensemble d'immeubles d'appartements situé en bordure du Saint-Laurent. Les mères et les pères désespérés venaient y prier devant un portrait de la Vierge Marie ressemblant à une icône, afin qu'elle veuille bien guérir leurs enfants malades. Abderezak Mehdi, le propriétaire musulman de cet immeuble de logements à bon marché, avait ramassé cette image de la Vierge dans les débris. Selon Mehdi et un prêtre catholique melkite grec, Michel Saydé, la Vierge versait des larmes d'une huile qui pouvait soigner les souffrances et les tourments. Michel Parent, chancelier de l'archidiocèse catholique romain de Montréal, avec un certain scepticisme, notait cependant que « bien qu'il soit vrai que rien n'est impossible pour Dieu, ce n'est pas, historiquement, la manière dont le Très-Haut agit ».

Cette courte scène de guérison s'est déroulée dans un morne voisinage construit à l'époque où la ville de Montréal était rigoureusement divisée entre ceux que l'on appelait les francophones et les anglophones du Québec du milieu du XX^e siècle. Depuis les trois dernières décennies, plus ou moins, ces anciennes frontières linguistiques ont cependant

été submergées par un nouveau mélange de cultures et de religions se chevauchant qui caractérise si bien la vie à Montréal à l'aube du XXI^e siècle. Des Philippins, des Hispaniques de divers coins du globe, des prêtres catholiques melkites et des catholiques romains ratissent aujourd'hui le Saint-Laurent à la recherche d'une icône chrétienne miraculeuse découverte par un pieux musulman.

La métropole du Canada français n'est guère unique. Des migrants de toute sorte – immigrants, émigrants, réfugiés, personnes déplacées, travailleurs étrangers – ont aujourd'hui une présence significative dans les communautés urbaines du monde entier. Selon la Division de la Population des Nations unies, environ 200 millions de personnes – soit 3 % de la population mondiale – vivent hors de leur pays de naissance³. Mais ces projections pourraient fort bien sous-estimer ceux qui vivent dans un nouveau pays sans disposer d'une documentation complète, et elles ne réussissent pas à capter les migrants se déplaçant à l'intérieur des frontières de n'importe quel État. La population mondiale est en constant déplacement, et aucune société au monde n'est à l'abri de ces mouvements.

La diversité en mouvement

Les gens ne se contentent pas de bouger, ils se réinstallent dans un endroit ou dans un autre. Dans un monde où, pour la première

² Cette histoire a été rendue publique à l'origine dans l'article d'Ann Carroll, « Faithful Flock to See Virgin Mary's Tears of Oil », de la *Montreal Gazette* (28 février 2004). Ce compte rendu a paru au préalable dans l'ouvrage de Blair A. Ruble, *Creating Diversity Capital. Transnational Migrants in Montreal, Washington, and Kyiv* (Washington, D. C. / Baltimore, Maryland, Woodrow Wilson Center and Johns Hopkins University Presses, 2005), p. 43 - 44 ; et dans Blair A. Ruble, « Mélange Cities », *The Wilson Quarterly*, vol. 30, n° 3 (2006), p. 56 - 59.

³ Jason DeParle, « In a World on the Move, a Tiny Land Strains to Cope », *The New York Times* (24 juin 2007).

fois, la plupart des êtres humains vivent dans les villes, les migrants créent de plus en plus leur foyer dans les quartiers urbains d'un type ou d'un autre. Les nouveaux venus – qu'ils viennent de l'étranger, d'une autre ville ou de la campagne – rompent les systèmes de domination économique et politique instaurés de longue date. Leur présence même force les communautés qui les accueillent à se confronter pour une fois à des aspects jamais résolus dont on assumait souvent jusqu'alors qu'ils l'avaient été dans un lointain passé.

Les processus par lesquels les communautés de migrants s'intègrent dans une région urbaine concrète varient d'une ville à l'autre. L'histoire du lieu, les identités communautaires de même que les politiques publiques ont toutes un impact sur ce processus. En plus de se confronter à des barrières linguistiques, à la discrimination raciale, à des cultures inconnues, et à des marchés du travail hostiles qui font de l'intégration un important défi, les migrants doivent faire face à la recherche d'un équilibre approprié entre la conservation de leur intégrité culturelle et ethnique et l'accès simultané aux opportunités sociales, politiques et économiques de leur nouvelle ville. La nécessité de répondre aux thèmes concernant le processus et l'intégration prend de l'importance à mesure que les forces de la mondialisation amplifient les disparités en termes de revenus dans les zones urbaines, à mesure que les possibilités d'emploi, d'éducation et de services de base se resserrent. Comment les communautés urbaines et les migrants s'ajustent-ils en s'accommodant aux nouvelles réalités de ces migrations transnationales massives de ce siècle ?

Pour survivre à une époque qui voit un tel flux d'individus, à la fois rapide et mondial, comme celui de ce début du XXI^e siècle, les communautés urbaines doivent accepter la

différence et, en même temps, identifier des points de référence partagés. Les légendes locales, les mémoires et les histoires doivent aller au-delà des compréhensions exclusives de la société pour accepter un pluralisme inclusif. En d'autres termes, l'identité civique doit embrasser une variété de groupes et d'individus urbains. Même si elles ont été divisées dans le passé, les villes doivent créer un sens partagé de la responsabilité pour un avenir commun. Les communautés urbaines doivent étendre leurs répertoires de réponses à la diversité afin d'accueillir de nouveaux arrivages même si les migrants doivent, quant à eux, s'adapter à leur nouvel environnement. Les stratégies locales pour la promotion du « capital diversité » doivent viser à maximiser les avantages et à minimiser les ruptures des forces mondiales qui promeuvent les migrations dans chaque région de la planète⁴.

Le fait d'étendre le stock de capital de diversité d'une communauté dépend d'une stratégie holistique pour répondre simultanément à de multiples besoins humains. Les autorités municipales doivent reconfigurer la vie locale afin de promouvoir le logement de la diversité et de reconnaître le « droit de la ville » inhérent à tout résident⁵. Elles doivent fournir des lieux de réunion protégés dans lesquels des personnes différentes vont et viennent, et interagissent les unes avec les autres sans en arriver à la confrontation ni entrer en conflit. Les résidents de la communauté doivent apprendre à utiliser l'espace – aussi bien littéral que figuratif – en employant de nouvelles formes. Les écoles doivent éduquer les élèves à accepter la diversité comme faisant partie intégrante du monde qui les entoure. La vision de la diversité doit être modifiée : elle doit cesser d'être vue comme une menace pour le bien-être de la communauté et être reconnue comme une opportunité pour le succès économique.

⁴ Pour davantage d'information sur le concept de « capital de la diversité », voir Blair A. Ruble, *Creating Diversity Capital. Transnational Migrants in Montreal, Washington, and Kyiv*.

⁵ Pour davantage d'information sur le concept de « droit de la ville », voir Don Mitchell, *The Right to the City. Social Justice and the Fight for Public Space* (New York, The Guilford Press, 2003).

Ces changements de la manière de vivre la vie ne sont pas faciles à assurer. Les villes, un peu partout, sont le cadre de tentatives avortées pour atteindre l'un quelconque de ces buts : échecs qui, trop souvent, sont aggravés par des explosions de violence commune. Les succès même partiels et temporaires de réception de la diversité créée par des migrants nouvellement arrivés – aussi bien nationaux que transnationaux – doivent demeurer au centre de tous les efforts pour reconsidérer la manière d'organiser l'hétérogénéité. Les études de cas qui suivent suggèrent quelques voies possibles pour l'accueil de la différence.

Reformer l'espace, apprendre de Quito

Reconfigurer l'espace public de manière à encourager diverses communautés au sein d'une ville à partager une expérience collective mutuelle présente un difficile challenge pour les leaders municipaux à un moment où ceux qui ont les moyens économiques suffisants cherchent à se séparer eux-mêmes de la société dans son ensemble. Des récompenses politiques et économiques favorisent les efforts qui sont faits pour privatiser l'espace en offrant des privilèges aux projets commerciaux, ou en construisant des murs et des portes autour des « ghettos de gens aisés ». Le paysage fragmenté qui en résulte accentue la différence plutôt qu'il ne promeut le sens d'un destin partagé. Il en est ainsi tout particulièrement dans les villes luttant pour prendre en considération la migration venant d'un arrière-pays rural appauvri tout en établissant simultanément des liens avec une économie capitaliste mondialisée⁶. Comme on pouvait s'y attendre, rares sont les villes

qui ont tenté de revigorer leur centre pour attirer les capitaux internationaux tout en augmentant la présence et la participation de leurs résidents les plus appauvris. Quito, en Équateur, constitue un remarquable contre-exemple de la poursuite globale explicite de l'exclusion sociale.

Comme partout ailleurs en Amérique latine, la ville de Quito est divisée en diverses zones spatiales, avec des implantations de squatters pauvres dans les zones périurbaines et dans les banlieues. Un centre-ville historique détérioré datant des époques coloniale et précolombienne, alors que les zones de la moyenne bourgeoisie et des classes aisées entre les deux sont séparées du reste de la ville par une myriade de barrières physiques, psychologiques et symboliques⁷. Ces divisions ont une longue histoire. Les colonisateurs espagnols transformèrent la ville – qui avait émergé comme le centre le plus important au sein de l'Empire inca septentrional à la fin du XV^e siècle – en un centre colonial essentiel conçu conformément aux lois des Indes de 1523, inspirées de la Grèce antique. Une explosion d'industrialisation post-coloniale entraîna ensuite la dramatique expansion de la ville au tournant du XX^e siècle, à laquelle le développement moderne orienté vers l'automobile a ajouté des centres commerciaux alternatifs ainsi que des quartiers résidentiels destinés aux riches de la fin du siècle⁸.

Dans les années 1990, le centre historique de Quito est demeuré le point de mire de la vie politique et religieuse locale, alors qu'un nouveau centre commercial émergeait au nord de la ville comme lieu d'implantation des principales entreprises internationales.

⁶ Susan Chrisopherson, « The Fortress City: Privatized Spaces, Consumer Citizenship » dans Ash Amin, éditeur, *Post-Fordism: A Reader* (Oxford : Blackwell Publishing, 1994), p. 409 - 427.

⁷ Pour davantage d'information sur le développement de Quito, voir Fernando Carrión et Lisa M. Hanley, *Urban Regeneration and Revitalization in the Americas: Toward a Stable State* (Washington, D. C., Woodrow Wilson International Center for Scholars, 2007).

⁸ Lisa M. Hanley et Meg Ruthenburg, « The Symbolic Consequences of Urban Revitalization: The Case of Quito, Ecuador », dans *ibid.*, p. 177 - 202.

Les migrants fuyant la pauvreté rurale ont ainsi été dirigés vers les places et les monuments de la ville coloniale alors que les plus vieux quartiers de Quito devenaient le lieu d'une économie informelle grouillante dominée par les vendeurs ambulants. Les dirigeants de la municipalité ont donc commencé à rechercher et à trouver des manières d'attirer le tourisme international et la bourgeoisie locale à revenir dans un centre urbain qui véhiculait les symboles d'un passé autrefois partagé.

Le désir d'accroître la valeur symbolique d'un quartier historique chic n'était pas particulièrement inhabituel pour un continent dans lequel les élites locales avaient depuis longtemps essayé d'intégrer la préservation du patrimoine dans les plans de développement économique⁹. Typiquement, ces plans cherchaient à déplacer les résidents indigènes pauvres et non-pittoresques au travers de diverses formes de contrôle social et de coercition afin d'augmenter le niveau de confort des visiteurs de la classe moyenne¹⁰. Les élites de Quito se sont déplacées dans la direction opposée. Elles ont utilisé des discussions sur l'avenir du noyau historique pour créer des symboles civiques partagés par tous les résidents de la capitale, ainsi que pour augmenter la participation citoyenne au sein des communautés préalablement déplacées¹¹.

Au commencement du XXI^e siècle, les dirigeants politiques de Quito ont adopté une vision stratégique pour leur ville fondée sur la « récupération » du centre-ville. Le but était d'étendre la participation citoyenne aux affaires municipales au travers de discussions

sur la manière de revitaliser les centres historiques. Un ensemble divers d'habitants ont ainsi fait connaître leurs très différents points de vue à propos de ce que pourrait signifier la préservation historique. Par exemple, des réponses disparates ont émergé concernant l'équilibre approprié entre la préservation des indigènes de la ville et de son patrimoine colonial. Des responsables locaux ont essayé de maximiser la participation ainsi que la transparence comme voie permettant le rapprochement des secteurs public et privé dans une stratégie de développement partagée. Ces leaders ont exploité les transports, la sécurité publique ainsi que les politiques environnementales pour promouvoir la création d'emplois stables de même que pour donner une expression aux intérêts collectifs¹². Les vendeurs ambulants, eux-mêmes, ont été entraînés dans de longues négociations qui se sont conclues par leur rapprochement de marchés et de boutiques plus formalisés¹³. Les efforts de la ville de Quito n'ont cependant pas été complètement couronnés de succès. Malgré cela, la délinquance a baissé dans le centre historique, le tourisme a augmenté et les vendeurs ambulants ont été incorporés dans une économie commerciale prospère. Les images symboliques du centre et les espaces publics ont commencé à donner un sens au fait de vivre dans la capitale qui est partagé par des dizaines de milliers d'habitants n'ayant pratiquement rien d'autre en commun. Néanmoins, les barrières pour pénétrer dans l'économie formelle demeurent élevées, forçant souvent les plus pauvres des résidents à aller au-delà de la périphérie de la ville physique et des marges de la société. La société de Quito demeure fragmen-

⁹ Fernando Carrión M., « The Historic Center as an Object of Desire », dans *ibid.*, p. 19 - 65 ; Eduardo Kingman Garcés et Ana Maria Goetschel, « Patrimony as a Disciplinary Device and the Banalization of Memory: An Historic Reading from the Andes », dans *ibid.*, p. 67 - 78 ; et Silvia Fajre, « Cultural Heritage and Urban Identity: Shared Management for Economic Development », dans *ibid.*, p. 143 - 150.

¹⁰ Comme cela a été le cas dans la plus importante ville de l'Équateur, Guayaquil, au cours de ces quinze dernières années. Voir X. Andrade, « 'More City', Less Citizenship: Urban Renovation and the Annihilation of Public Space », dans *ibid.*, p. 107 - 141.

¹¹ Diego Carrión Mena, « Quito: The Challenges of a New Age », dans *ibid.*, p. 151 - 156.

¹² *Ibid.*

¹³ Lisa M. Hanley et Meg Ruthenburg, « The Symbolic Consequences of Urban Revitalization: The Case of Quito, Ecuador », dans *ibid.*, p. 214 - 215.

tée par les classes sociales, l'ethnicité, la langue, la race et la région d'origine : l'identité même de Quito demeure hautement contestée¹⁴. L'expérience de la ville démontre aussi bien les possibilités que les limites imposées à la promotion de l'espace public inclusif en l'absence de changements structurels plus profonds au sein de la société.

Enseigner la diversité, apprendre de Saint-Pétersbourg

Une fragmentation sociale urbaine d'un type différent a pris place dans la deuxième plus grande ville russe, Saint-Pétersbourg, au cours de ces quinze dernières années. Le traumatisme qui a accompagné l'effondrement de l'Union soviétique a accéléré un déclin général de la santé et de l'importance de la population de la ville. Au cours du début des années 1990, l'espérance de vie des hommes de même que le taux de naissance ont chuté dans la ville à un rythme plus rapide que partout ailleurs dans les quatre-vingt-neuf autres régions du pays, à l'exception d'une poignée d'entre elles¹⁵. Les maladies de cœur sévissant, de même que les accidents et le cancer, ont continué à réduire tragiquement la durée de vie moyenne des hommes russes depuis lors. Après avoir atteint 65 ans en 1987, l'espérance de vie des hommes en Union soviétique et, en conséquence, en Russie est

tombée à moins de 59 ans en 2003¹⁶. Ce schéma de mortalité élevée des hommes a été en plus accentué au sein de la ville de Saint-Pétersbourg¹⁷. De surcroît, comme partout ailleurs dans le pays, les taux de naissance et de fertilité ont chuté simultanément¹⁸.

L'impact combiné de ces tendances dans la population de la ville a été dévastateur. Depuis la naissance du 5 000 000^e résident de la ville en février 1988 jusqu'au recensement officiel du 9 octobre 2002, la population de la ville de Saint-Pétersbourg a dégringolé de presque 350 000 résidents jusqu'à 4 661 219¹⁹. En 2007, la population de la ville était tombée à 4 596 000, ce qui fait quand même de Saint-Pétersbourg la quatrième plus grande ville en Europe après Londres, Moscou et Paris²⁰.

C'est dans cette image de déclin généralisé que se produit l'arrivée de milliers de nouveaux Pétersbourgeois – venant souvent d'au-delà des frontières de la Fédération russe – qui s'installent dans la ville pour répondre à l'offre de travail des chefs d'entreprise locaux. L'économie de la ville est entrée, en effet, dans une période de croissance explosive autour de 1999, entraînée en cela par un port en expansion conjointement à des chantiers navals et des industries automobiles reprenant rapidement leurs activités²¹. Suite à ces différentes tendances, ce qui avait

¹⁴*Ibid.*, p. 198 - 199.

¹⁵Peder Walberg, Martin McKee, Vladimir Shkolnikov, Laurent Chenet et David A. Leon, « Economic Change, Crime, and Mortality Crisis in Russia: Regional Analysis » dans *British Medical Journal*, v. 317 (7154), 1^{er} août 1998.

¹⁶Irina Titova, « Russian Life Expectancy on Downward Trend », *St. Petersburg Times* (17 janvier 2003).

¹⁷Vladimir M. Shkolnikov, Alexander D. Deev, Eystein Kravdal, Tapani Valkonen, « Educational differences in male mortality in Russia and northern Europe. A comparison of an epidemiological cohort from Moscow and St. Petersburg with the male populations of Helsinki and Oslo », dans *Demographic Research*, vol. 10, article 1, p. 1 - 26 (9 janvier 2004).

¹⁸Julie Da Vanzo et Gwen Farnsworth, *Russia's Demographic "Crisis"* (Santa Monica, CA : RAND Corporation, 1996).

¹⁹Pavel Viacheslavovich Rusakov est né en grande fanfare comme Léningradois numéro 5 000 000 le 25 février 1988. « S dnem rozhdeniia, Leningradets! » *Sovetskaia Rossiia* (26 février 1988). On trouvera le chiffre officiel du recensement officiel de 2002 de la Fédération de Russie dans *Russian Federation Federal State Statistics Service, Numbers and Distribution of the Population: Results of the All Russian 2002 Census* (Moscou, Russian Federation Federal State Statistics Service, 2004), Vol. 1, p. 93.

²⁰Pour la population actuelle de Saint-Pétersbourg, voir la page web officielle de la municipalité de Saint-Pétersbourg [[http:// eng.gov.spb.ru/figures/population](http://eng.gov.spb.ru/figures/population)].

²¹Conformément à la page web officielle de la municipalité de Saint-Pétersbourg, la production industrielle a augmenté de 131,4 % en 2002 seulement, voir la page web [[http:// eng.gov.spb.ru/figures/industry](http://eng.gov.spb.ru/figures/industry)].

été une ville presque exclusivement russe du point de vue ethnique à la fin de la période soviétique est devenu le foyer de plus d'un million de non-Russes²².

Tout le monde dans la ville n'a pas nécessairement apprécié ces bouleversements. Les idées racistes ont des racines intellectuelles profondes en Russie, comme ailleurs²³.

Une augmentation de l'hostilité sur une base de critères ethniques et racistes en Russie suivant l'effondrement de l'Union soviétique semble être animée par des tendances similaires en Europe²⁴ ; et, comme trop fréquemment, la pensée a entraîné l'action. Une violence de type skinhead croissante a défié les autorités un peu partout en Russie²⁵. Saint-Petersbourg en particulier a subi le fléau d'attaques racistes et xénophobes violentes et répugnantes contre des individus qui « ne semblaient pas être russes ». La presse russe et internationale rapporte que ces incidents menacent les efforts de la ville pour attirer les migrants aussi bien nationaux que transnationaux qui sont par ailleurs essentiels pour que la ville puisse maintenir sa croissance économique²⁶.

Les responsables municipaux se sont sentis extrêmement impliqués par l'augmentation des tensions de ces tendances interculturelles et ultranationalistes au sein de leur com-

munauté. Le meurtre particulièrement horrible, le 9 février 2004, d'une jeune fille tadjik de neuf ans, Khursheda Sultanova, par un groupe local d'adolescents a incité la maire-gouverneur de la ville de Saint-Petersbourg, Valentina Matvienko, à s'exprimer pour la première fois contre la violence raciste dans sa ville²⁷. La communauté locale et les leaders politiques ont commencé à réfléchir à la meilleure manière de formuler une réponse systématique au conflit interculturel.

En juillet 2006, le gouvernement de Saint-Petersbourg a lancé un « programme de tolérance » ayant pour but de « promouvoir l'harmonie des relations interethniques et interculturelles, ainsi que la prévention des tendances ultranationalistes, et le renforcement de la tolérance pour tous à Saint-Petersbourg »²⁸. Les autorités de la ville ont formulé le programme sur la base d'une large consultation des services de répression locaux, des spécialistes académiques, des leaders de la société civile ainsi que des responsables scolaires.

Parmi les buts du programme se trouvent une coordination renforcée dans les services municipaux quant aux questions de violence, des initiatives importantes pour intégrer à la vie publique et culturelle les différentes nationalités vivant dans la ville, un plus grand effort pour préserver et développer le patri-

²²Interview de Boris Aleksandrovich Koptin, chef de l'Administration pour les contacts avec les associations nationales du Comité de Gouvernement de Saint-Petersbourg pour les relations extérieures, Saint-Petersbourg, Russie, 25 avril 2007. Pour davantage d'information sur l'évolution de la composition ethnique de la ville au travers de son histoire, voir Blair A. Ruble, *Leningrad. Shaping a Soviet City* (Berkeley, CA: University of California Press, 1990), p. 54 - 56 ; N. V. Lukhneva, *Etnicheskii sostav i sotsial'naia struktura naseleniia Peterburga: Vtoraia polovina XIX - nachalo XX veka: Statisticheskii analiz* (Leningrad: Nauka - Leningradskoe otdelenie, 1984) ; et G. V. Starovoitova, *Etnicheskaia gruppy v sovremennom Sovetskom gorode. Sotsiologicheskie ocherki* (Leningrad: Nauka - Leningradskoe otdelenie, 1987).

²³Pour une discussion des racines de la pensée raciste en Russie, voir V. A. Shnirel'man, *Ocherki sovremennogo racizma* (Petrozavodsk: K. R. O. « Molodzezhnaia pravozashchitnaia gruppy », 2007).

²⁴*ibid.*, p. 30 - 37.

²⁵Pour une discussion d'une « *Skinkul'tura* » émergente en Russie, voir V. A. Shnirel'man, « *Chistol'shchiki moskovskikh ulits* » : *skinkhedy, SMI i obshchestvennoe mnenie* (Moscou, Academia, 2007).

²⁶Voir, par exemple, « Four Get Lengthy Terms in African's Slaying », *The Moscow Times* (20 juin 2007).

²⁷V. A. Shnirel'man, « *Chistol'shchiki moskovskikh ulits: skinkhedy, SMI i obshchestvennoe mnenie* », p. 86 - 87.

²⁸Pravitel'stvo Sankt-Peterburga Komitet po vneshnim sviaziam, « Programma garmonizatsii mezhetnicheskikh i meskhul'turnykh otoshenii, profilaktiki proiavlennii ksenofobii, ukrepleniia tolerantnosti v Sankt-Peterburge na 2006 - 2010 gody (programma "Tolerantnost'") » (Sankt-Peterburg: Pravitel'stvo Sankt-Peterburga, 2006).

moine culturel de tous les groupes au sein de la ville, une meilleure application des lois tendant à prévenir la violence ethnique et à punir les responsables de crimes inspirés par la haine, de même que l'amélioration de la communication entre les différentes communautés et les autorités locales grâce à la mise en place de la hotline *Saint-Pétersbourg – Ville en paix*²⁹. La ville a mis en œuvre des financements pour encourager les associations ethniques locales – et tout particulièrement celles qui représentent les 200 000 Azéris, ou les 150 000 Tatars, de même que de nombreux groupes plus petits tels que la communauté juive historique de Saint-Pétersbourg – à organiser des festivals culturels³⁰.

Plus ambitieux encore, les responsables municipaux travaillent actuellement en coopération avec le Ministère de l'Éducation de la Fédération russe pour introduire un programme de tolérance absolue dans l'ensemble du système scolaire de la ville. Cet effort a pour but d'intégrer « une compréhension positive de la diversité ethnique et religieuse, l'intérêt envers les autres cultures, le respect de leurs valeurs, de leurs traditions et des caractéristiques spécifiques de leur manière de vivre » dans tous les aspects du programme scolaire, dans toutes les disciplines, tout au long des programmes du primaire et du secondaire. Simultanément, le programme scolaire doit être reconçu afin de promouvoir le rejet du chauvinisme et de l'extrémisme. On devrait en effet enseigner aux élèves et à la jeunesse dans son ensemble les compétences nécessaires pour interagir de manière plus pacifique avec ceux qui leur sont différents³¹.

Au-delà de faire paraître « meilleures » aussi bien la diversité que la tolérance, les respon-

sables et les résidents de Saint-Pétersbourg tentent de les rendre plus « calmes ». Des organisations non-gouvernementales telles que Funky Tolerance parrainent des événements dans la ville pour encourager les jeunes à accepter la tolérance comme étant « hip » et « fun ». Leurs messageries de chat, leurs fêtes et leurs concerts sont de plus en plus populaires parmi les étudiants, les jeunes chefs d'entreprise et les autres membres d'une classe moyenne locale croissante à la recherche de loisirs et suffisamment aisée pour s'offrir une connexion à Internet, dans les sous-sols des bars locaux (*traktir*) ou les concerts³².

Les réalisations socialisantes relativement spontanées de Funky Tolerance ainsi que d'autres initiatives auto-organisées rapprochent de petits groupes d'élites montantes de différentes communautés ethniques, religieuses et sexuelles. Les responsables municipaux voudraient aussi associer une interaction transculturelle plus large avec les loisirs. En travaillant avec des associations ethniques locales, le gouvernement de Saint-Pétersbourg a soutenu un ensemble de festivals promouvant la diversité culturelle à différents moments au cours de l'année. Le plus grand effort et le plus couronné de succès a été de loin une mise en scène locale du festival d'été tatar Sabantuyi qui s'est tenue au moment le plus important des célèbres « nuits blanches » de la ville à la mi-juin.

Déjà célébré dans les villages de la moyenne-Volga avant l'arrivée de l'islam, le Sabantuyi était apparu parmi d'autres festivals locaux au cours de la fin du XIX^e siècle pour devenir un symbole de la nation tatare³³. Sécularisé par la suite au cours de la période soviétique,

²⁹*ibid*, p. 8 - 19.

³⁰Interview de Boris Aleksandrovich Koptin, 25 avril 2007.

³¹Pravitel'stvo Sankt-Peterburga Komitet po vneshnim sviaizam, « Programma garmonizatsii mezhdnatsionnykh i meshkul'turnykh otnoshenii, profilaktiki proiavlennii ksenogobii, ukrepleniia tolerantnosti v Sankt-Peterburge na 2006 - 2010 gody (programma 'Tolerantnost') », p. 12 - 13.

³²E. E. Chebotareva, « Funky Tolerance: Conceptual Analysis of Corporate Management in Multi-Cultural Surroundings », texte de la conférence, International Academic-Practical Conference on Tolerance and Intolerance in Modern Society, Université d'État de Saint-Pétersbourg, Saint-Pétersbourg, Russie, 27-29 avril 2005.

³³« Saban tuyi », dans *Tatar Encyclopedia* (Kazan': Institute of the Tatar Encyclopedia, Tatarstan Republic Academy of Sciences, 2002).

Le Sabantuyi est aujourd'hui une célébration annuelle des traditions, de la musique, de la danse, de la gastronomie et du théâtre tatares. La plupart des festivals Sabantuyi comprennent un genre particulier de lutte tatare, des courses de chevaux ainsi que des compétitions de nature plus tranquille, avec des tas de plats et de boissons, et de la musique allant des chœurs traditionnels à la musique rock plus bruyante. Les présidents de la Fédération russe Boris Yeltsin et Vladimir Putin ont embrassé la célébration comme une manière apparemment bénigne de démontrer la diversité de leur pays, bien que le Sabantuyi comporte un fort sens d'identité autonome tatare.

Le festival Sabantuyi de Saint-Pétersbourg se tient hors de la ville dans la région proche avec des aides du gouvernement de la ville, de la région, de l'État fédéral et des administrations du Tatarstan ainsi que des plus grandes entreprises locales³⁴. Plus de 60 000 personnes ont assisté au Sabantuyi de 2006, avec peut-être deux fois plus de monde se rendant en 2007 dans un champ situé le long de l'autoroute Siargi, à proximité du village de Kuzmolovo, à une heure et quelque au nord de la ville. Une fois là, les Pétersbourgeois passent la journée à profiter des montures, à explorer les expositions de la culture tatare et à écouter les concerts variés qui ont lieu sur trois grandes scènes différentes.

Pour les responsables locaux, les célébrations du Sabantuyi représentent un effort pour faire de la diversité quelque chose de « normal » et d'« agréable ». Ils voient l'évidente popularité du festival comme une occasion de répandre l'idée que vivre avec des gens différents – au moins dans l'environnement contrôlé d'un rassemblement sponsorisé par l'industrie et la municipalité – n'a rien de menaçant. Cette manière domestiquée d'interaction culturelle leur permet, semble-t-il, de renforcer les liens de la ville ; et notam-

ment, pensent les responsables, le Sabantuyi aide les gens à réaliser que « la diversité peut être agréable »³⁵.

Le début du programme de tolérance de la ville peut sembler surprenant à la lumière d'une image largement répandue du développement politique russe contemporain qui accentue le détournement des institutions de la société civile, une tendance vers une rhétorique nationaliste, et une séparation croissante entre l'État et la société. L'expérience de Saint-Pétersbourg suggère cependant que cette manière conventionnelle de comprendre la politique russe contemporaine est limitée. De manière plus significative, le programme de tolérance de Saint-Pétersbourg indique que les responsables de la ville ne doivent pas s'inhiber dans leurs efforts pour répondre aux challenges de l'hétérogénéité par les limitations d'un environnement politique national plus vaste.

L'impact du programme de tolérance de Saint-Pétersbourg demeure assez éloigné de certains. Les attaques de gangs ethniquement et racialement motivés continuent à troubler avec une certaine fréquence les rues de la ville, les transports publics ainsi que les parcs et autres espaces publics. La réponse de la police à ces incidents demeure surprenante, alors que le système judiciaire se bat pour mener les procès tambour battant. Enfin, les allocations budgétaires pour soutenir les activités du programme ont été inadéquates.

Un profond changement s'est inscrit dans la réponse de Saint-Pétersbourg à l'intolérance culturelle et raciale au cours de ces deux ou trois dernières années. Le gouvernement de la ville et ses leaders se sont clairement manifestés pour condamner l'intolérance et la violence. Les services municipaux promeuvent de manière active les occasions de souligner les contributions des différents groupes économiques au bien-être global

³⁴Par exemple, l'Interleasing Group a été un sponsor d'entreprise essentiel pour le Sabantuyi de Saint-Pétersbourg de 2007 (www.ileasing.ru).

³⁵Interview de Boris Aleksandrovich Koptin, 25 avril 2007.

de la ville. Les responsables municipaux embrassent publiquement la diversité avec davantage d'enthousiasme que jamais auparavant dans l'histoire de la Russie. Enfin, de sérieux efforts à long terme ont été entrepris pour assurer que les futurs Pétersbourgeois considèrent la diversité comme une situation normale du XXI^e siècle³⁶.

Profiter de la diversité, apprendre de Montréal

Montréal a évolué au cours du dernier tiers de siècle et elle a cessé d'être une ville divisée entre deux communautés linguistiques et culturelles fondatrices – française et anglaise – pour devenir une métropole interculturelle complexe enracinée dans un savoir généralement partagé du français³⁷. Au cours de ces toutes dernières années, l'économie de la ville s'est étendue à mesure que les affaires, la communauté et les leaders politiques ont appris à capitaliser ces changements. De fait, les migrations transnationales vers Montréal au cours des premières années du XXI^e siècle sont devenues essentielles au bien-être de la ville, étant donné les graves déclinés estimés sur la population et la force de travail totales³⁸.

Les migrations récentes au Canada ont modifié trois dimensions qui ont permis de recomposer l'expérience urbaine de Montréal³⁹. Tout d'abord, les flux de migration transnationale se sont déplacés de Montréal à Toronto et à l'ouest canadien à mesure que les incertitudes économiques générées par les débats sur la souveraineté du Québec ont dévalué la région de Montréal en tant que zone de réception de migrants étrangers⁴⁰. Ensuite, les migrants à Montréal – comme partout ailleurs au Canada – sont de plus en plus souvent arrivés du bassin caraïbe, d'Afrique, d'Asie et d'Amérique latine⁴¹. Enfin, ils proviennent de plus en plus de sociétés francophones d'Afrique, des Caraïbes et du Sud-est asiatique⁴². Une conséquence de ces tendances a émergé au cours du recensement canadien de 2001, qui a révélé que les « minorités visibles » en sont arrivées à constituer presque un cinquième (18,7 %) de la population globale de la ville⁴³.

Cette transformation est plus évidente encore dans les banlieues transnationales les plus importantes de Montréal telles que Côtés-des-Neiges et sa voisine Notre-Dame de

³⁶Le but consistant à rendre « normale » la diversité pour les élèves de la ville est considéré comme un objectif essentiel pour le programme. *Ibid.*

³⁷Pour davantage d'information sur ces tendances à Montréal, voir Blair A. Ruble, *Creating Diversity Capital. Transnational Migrants in Montreal, Washington, and Kyiv*, p. 34 - 44.

³⁸Un point fait dans un certain nombre d'études, comme il a été signalé par Radio-Canada dans l'émission « L'immigration : apport essentiel à l'économie montréalaise » (30 décembre 2003).

³⁹Peter S. Li, « Deconstructing Canada's Discourse of Immigrant Integration », *Journal of International Migration and Integration/Revue de l'intégration et de la migration internationale*, vol. 4, n° 3 (2003), pages 315-333.

⁴⁰En 2001, 43,7 % de la population de la ville de Toronto étaient d'origine étrangère, comme l'étaient aussi 37,5 % de la population de Vancouver. Ces deux chiffres sont notablement plus élevés que les 18,4 % estimés des résidents de Montréal (et seulement 2,9 % de ceux de la région de la ville de Québec) qui étaient nés hors du Canada. Les chiffres du recensement de 2001 sont disponibles *on line* sur le site web de l'organisme des statistiques du Canada aux adresses www.statscan.ca et <http://www.statscan.ca>.

⁴¹D. F. Levy et L. S. Bourne, « The Social Context and Diversity of Urban Canada », p. 23. Pour une discussion plus complète de l'expérience des migrants asiatiques au Canada, voir les essais contenus dans Eleanor Laquian, Aprodicio Laquian et Terry McGee, éditeurs, *The Silent Debate: Asian Immigration and Racism in Canada* (Vancouver, B. C. : Institute of Asian Research, the University of British Columbia, 1998).

⁴²Denis Helly, *L'immigration pour quoi faire* (Montréal : Institut Québécois de Recherche sur la Culture, 1992).

⁴³L'INRS-Urbanisation, Culture et Société, *Portrait des populations immigrante et non immigrante de la ville de Montréal et de ses 27 arrondissements* [www2.ville.montreal.qc.ca/diversite/portrait.htm]. Le recensement canadien a identifié des Canadiens au « patrimoine noir, sud-asiatique, chinois, sud-est-asiatique, arabe et moyen-oriental, latino-américain, coréen, japonais et philippin » comme faisant partie des « minorités visibles » du pays.

Grâce⁴⁴. Parfois connue comme le Bronx de Montréal, Côtes-des-Neiges, en particulier, a accueilli et héberge actuellement des Africains, des Arabes, des Cambodgiens, des Juifs, des Philippins, des Laotiens, des Vietnamiens, des Chinois, des Latino-Américains de divers pays, des Portugais, des Haïtiens ainsi que des membres de divers autres groupes vivant dans un voisinage proche les uns des autres⁴⁵. Dans les années 1990, Côtes-des-Neiges et Notre-Dame de Grâce accueillait plus de 154 000 résidents qui entretenaient des petits quartiers d'affaires florissants dominés par des chefs d'entreprise d'origine étrangère⁴⁶. Les petites affaires locales produisaient suffisamment de revenus pour la publicité au cours des premières années 1990 pour supporter deux douzaines de journaux ethniques et de voisinage publiés dans diverses langues africaines, en arabe, en cambodgien, en hébreu, dans les différentes langues philippines, en laotien, en vietnamien, en chinois, dans les différentes langues sud-américaines, en créole français, en français québécois et en anglais⁴⁷.

La ville de Montréal est entrée dans le XXI^e siècle avec un surprenant mélange de communautés ethniques, religieuses, raciales et linguistiques – avec souvent des frontières peu définies entre elles. Étant donné les hostilités historiques entre anglophones et francophones – de même qu'entre communautés catholiques romaines et protestantes – « c'est, dans les termes de la journaliste Laura-

Julie Perreault du journal *La Presse*, une sorte de miracle que Montréal ne soit pas devenue une deuxième Irlande du Nord »⁴⁸. Au lieu de cela, comme Perreault le note, la ville au régime multiconfessionnel vieille de 350 ans est devenue un outil de marketing pour l'industrie du tourisme bourgeonnante de la ville. Toutefois, le résultat n'est pas toujours merveilleux, comme on peut le voir dans les romans populaires de Stephen Henighan dépeignant la Montréal de la fin du XX^e siècle. Pour citer l'auteur d'une étude sur le roman de Henighan, *The Streets of Winter*, publié en 2004, les Montréalais « sont incapables de, ou ne veulent pas, renoncer au préjugé, à la nostalgie et aux attentes à la fois culturels et individuels qui les aliènent dans leur quête de la "vraie Montréal" ». Durement divisée par la langue en son temps, Montréal s'est convertie en « un quadrillage de multiples solitudes »⁴⁹.

Ce « quadrillage » a récupéré un peu de son dynamisme économique historique en partie à cause du fait que de nouveaux Montréalais sont arrivés jour après jour. Les migrants de l'ensemble du Québec, de tout le Canada et de bien au-delà représentent de nouveaux apports critiques à une force de travail qui, sans eux, serait dans un déclin hâtif. La future croissance de l'économie régionale de Montréal dépend de l'augmentation du profil de qualification ainsi que de l'injection de travailleurs plus jeunes dans une population vieillissante qui est restée à la traîne derrière

⁴⁴Le quartier de Côte-des-Neiges a été le sujet d'une vaste recherche en science sociale en partie à cause de son caractère divers et complexe et, pour une autre partie, à cause de la présence dans le quartier de l'Université de Montréal et de ses facultés et étudiants. On pourra trouver une excellente compilation d'articles examinant divers aspects de la vie du quartier au cours des années 1990 dans Deidre Meintel, Victor Piché, Danielle Juteau et Sylvie Fortin, éditeurs, *Le Quartier Côtes-des-Neiges à Montréal. Les interfaces de la pluriethnicité* (Montréal / Paris, L'Harmattan, 1997).

⁴⁵Myriame El Yamani avec l'assistance de Jocelyne Dupuis, « La construction médiatique du 'Bronx' de Montréal » dans *ibid.*, p. 29-52.

⁴⁶Daniel Juteau et Sylvie Paré, « L'esprit d'entreprise à Côtes-des-Neiges : le périmètre Victoria / Van Horne » dans *ibid.*, p. 129-160.

⁴⁷Myriame El Yamani avec l'assistance de Jocelyne Dupuis, « La construction médiatique du 'Bronx' de Montréal », p. 35. Pour une discussion plus complète de la presse « ethnique » de Montréal, voir Sylvie St-Jacques, « Des nouvelles de leurs mondes », *La Presse* (21 avril 2004).

⁴⁸Laura-Julie Perreault, « Embouteillage sur le prie-Dieu montréalais », dans *La Presse* (12 juin 2004).

⁴⁹Karen Solie, « The Many Solitudes of Montreal », *Globe and Mail* (12 juin 2004).

les autres régions métropolitaines canadiennes ou étasuniennes en termes d'éducation⁵⁰. Les migrants ont ainsi développé la vitalité économique dans la ville et la région, et ils doivent continuer à ajouter de la valeur à l'économie locale si la ville veut prospérer. L'expérience de Montréal montre la nécessité d'intégrer les migrants dans les stratégies de développement économique urbain. La diversité doit être reconnue comme une opportunité pour le succès économique de la ville et de la région.

Multiplier les investissements dans la diversité

Les expériences de Quito, de Saint-Pétersbourg et de Montréal suggèrent que les leaders des communautés et les responsables politiques, dans de nombreuses villes du monde, se battent pour organiser l'hétérogénéité du XXI^e siècle de manière à développer le bien-être de tous. Ces expériences ne sont que de petits exemples d'une tendance de la gouvernance urbaine se développant à l'échelle du monde. La vitesse augmente pour développer le répertoire de réponses à la diversité sociale et culturelle. Les villes cherchent à créer de meilleurs environnements pour l'adaptation des communautés et des migrants – les unes aux autres, en augmentant par conséquent le capital de diversité. Des politiciens bien avisés dans différentes villes rendent explicites des décisions visant à opposer une tendance mondiale à la fragmentation sociale et à l'isolement.

Ces brèves études de cas révèlent la difficulté d'une tâche de réorganisation des communautés urbaines afin de faire vivre l'hétérogénéité. L'espace public a été reconfiguré à Quito pour être plus inclusif ; des programmes scolaires ont été réécrits à Saint-Pétersbourg pour promouvoir la tolérance ; et, à Montréal, l'esprit d'entreprise parmi les migrants transnationaux a créé davantage d'emplois. Peu de visiteurs et de résidents prendraient cependant ces villes pour un idéal urbain.

Les politiques sont insuffisantes parce que l'amélioration dans n'importe quel domaine urbain concret produit la demande dans les autres domaines. Un espace public plus inclusif doit être peuplé par des résidents mieux éduqués si l'on veut produire de nouveaux emplois ; les citoyens éduqués dans la tolérance doivent avoir l'espace physique et l'opportunité économique pour engager d'autres groupes à faire changer la ville ; et de nouvelles activités économiques doivent être accessibles aux divers résidents qui ont une formation suffisante pour soutenir une croissance supplémentaire. La tâche d'organiser l'hétérogénéité d'une ville dans une période de bouleversement démographique rapide requiert des stratégies à long terme, à plusieurs facettes, complexes qui n'émergent que lorsque la ville elle-même devient un point d'intérêt et d'attention partagé. La ville doit devenir un agent d'organisation et d'éducation, et pas seulement un objet sur lequel seuls les autres peuvent avoir une action.

⁵⁰ « OECD Territorial Review of Montreal », *OECD Observer Policy Brief* (Paris, OCDE, 2004), p. 2 - 3 [www.oecd.org/publications/Pol_brief].

Les médias, la ville et l'éducation. Entre l'hyperactivisme et l'indifférence

Josep Ramoneda

Josep Ramoneda Molins (Cervera, Espagne, 1949) est philosophe et journaliste. Il a été professeur de Philosophie contemporaine à l'Université autonome de Barcelone (1975-1990), directeur de l'Institut des Humanités (1986-1989), directeur-fondateur de la collection *Textos filosòfics* des *Edicions 62*, fondateur de la revue culturelle *Saber* (1980) et collaborateur du quotidien *La Vanguardia* (1980-1996).

Actuellement, il dirige le Centre de Culture contemporaine de Barcelone et il collabore au quotidien *El País* ainsi qu'à la station de radio *Cadena Ser*. Il a publié de nombreux ouvrages, parmi lesquels on remarquera *Después de la pasión política* (Taurus, 1999) et *Del tiempo condensado* (Random House Mondadori, 2003). Mais il a aussi publié aux Edicions 62 : *Apologia del present*, *Mitològiques*, et *El sentit íntim*. Quelques ouvrages collectifs auxquels il a participé : *Frontera i Perill* ; *Coneixement, memòria i invenció* ; ainsi que des éditions de textes de Foucault, Locke, Nietzsche et Montesquieu dans la collection *Textos filosòfics* des mêmes éditions.

Les médias, la ville et l'éducation. Entre l'hyperactivisme et l'indifférence

1

Écrivain français hors du commun, depuis toujours considéré parfaitement inadapté aux temps qui courent, Julien Gracq parle de la forme de la ville dans son livre sur sa ville natale – Nantes¹. La forme de la ville est en rapport avec sa représentation, mais aussi avec une certaine manière de vivre, nous dit-il. Quand la ville perd sa forme – cette calligraphie unique qui la caractérise – elle cesse, en quelque sorte, d'être une ville et devient une urbanisation, pour reprendre l'expression par laquelle Francesc Muñoz identifie la multiplication des espaces d'habitation et de résidence qui ne répondent à aucune volonté civique, consécration de l'individualisme bourgeois dans sa version la plus exécrationnelle, et qui émergent en cercles concentriques, se propageant autour des villes comme les ondes dans la rivière dont on aura ridé la surface en faisant des ronds dans l'eau.

Or, les médias ne nous disent pas grand-chose de la forme de la ville. C'est probablement trop subtil pour eux et chacun sait que les subtilités n'ont guère leur place dans le champ de la simplification médiatique. La forme de la ville renvoie à la physique, à la physique vécue, pour ainsi dire, habitée. Le plan Cerdà n'est pas la forme de Barcelone, c'est l'Eixample en tant que plan Cerdà qui s'est fait chair, c'est-à-dire, qui a été travaillé par les habitants. La forme de la ville n'est pas déterminée par les édifices emblématiques, les musées, les magasins, les cafés et les restaurants dont les guides touristiques sont émaillés.

Tout au plus, ce serait de la propagande. La forme de la ville est bien plus complexe, plus difficile à ériger en monument, à réduire à une image. Si nous devons rendre par une seule image la forme de Barcelone, l'Eixample serait plus parlant que la Sagrada Família, Gràcia que la Pedrera. Au fond, la forme de Barcelone est une kyrielle de villages attrapés dans une toile d'araignée et l'Eixample a mis en forme la nouvelle vie. C'est pour cela d'ailleurs que Barcelone est souvent racontée au pluriel : *Barcelones* (Manuel Vazquez Montalbán) ou *les Barcelones* de Barcelone. Le résultat est une forme singulière à laquelle la rationalité de fond s'est peu frottée puisqu'elle n'a pu inspirer qu'en partie quelques recoins de la mosaïque de villes anciennes qui constituent la métropole actuelle. Ce double jeu organise la forme de la ville, celle-là même qui accueille aujourd'hui une avalanche inconnue à ce jour d'immigration étrangère ; elle s'étale sur la forme préexistante, vérifiant ainsi l'idée de Dipesh Chakrabarty selon laquelle nous habitons toujours des demeures, des lieux où d'autres nous ont précédés². La forme de la ville imprimerait ainsi, à partir de ses éléments architecturaux et urbanistiques, son *tempo* à l'esprit qui l'habite, ce par quoi elle se différencie des autres. Les médias véhiculent-ils la forme de la ville ? Pas vraiment, je le crains.

2

Les médias s'adressent à la citoyenneté et la citoyenneté est la pierre angulaire de la ville. Nous ne connaissons à ce jour, à part la ville,

¹ Je me réfère au livre de Julien Gracq, *La forme d'une ville*, Éd. José Corti, Paris, 1986.

² Dipesh Chakrabarty, *Humanisme in An Age of Globalization*, draft de la conférence prononcée à Essen, 2006.

aucun espace aussi ouvert à une reconnaissance élargie de la condition de citoyen. Les États posent toutes sortes de problèmes à la reconnaissance de la condition de citoyen pour les gens venus d'ailleurs. Les États se nourrissent de la division entre ressortissants nationaux et étrangers, qui détermine un « nous », facteur de cohésion collective. Même à une époque de restrictions pour les phénomènes migratoires, telles que nous les connaissons aujourd'hui, les villes ont la main plus tendue que les États. À Barcelone, il suffit de se faire recenser pour avoir des droits aussi élémentaires que le droit à l'assistance médicale. Et c'est ainsi que les immigrés clandestins prennent le chemin de la citoyenneté.

La relation inégale entre médias et citoyens détermine ce que nous appelons l'opinion publique, un facteur décisif dans la gestation des vérités sociales de chaque époque. Nous nous trouvons à un stade du capitalisme où, dans des sociétés aussi ouvertes que la nôtre, nous pouvons pratiquement tout dire, mais où la plupart des choses qui se disent ne sont prises en compte que sous bénéfice d'inventaire. Le système est en effet parfaitement capable d'assimiler et de dissoudre ses contradictions culturelles, ce que signalaient dès l'après-guerre des auteurs aujourd'hui oubliés tels que Daniel Bell ou Herbert Marcuse³. Ainsi sommes-nous nombreux à configurer la vérité sociale et très peu à la déterminer. Dans des sociétés où la télévision règne en maître, la simplification et la banalisation s'imposent.

La télévision est un média froid et, à ce titre, elle a la vertu d'apaiser, au sens où elle fait difficilement bondir le téléspectateur de son fauteuil. Tout y devient fiction, la réalité patine sur le téléviseur. Les révolutions alimentées par la télévision sont généralement plus

pacifiques que les révolutions alimentées par la radio. C'est pourquoi elle a justement aussi le pouvoir de démobiliser. La télévision est par excellence le média du totalitarisme de l'indifférence qui menace parfois les sociétés aisées européennes.

La télévision simplifie et banalise. Elle simplifie parce qu'elle exige de faire bref. Impossible de nuancer, impossible d'accorder plus de dix secondes à une phrase. L'idéal télévisuel, c'est la confrontation simple transformée en spectacle. En ce sens, elle tient de la scène démocratique et en serait la prolongation : si le parlement est la sublimation dialectique du conflit, la scène télévisuelle serait un stade plus avancé du même exercice.

En même temps, la télévision banalise. La cruauté d'une image s'amenuise, devient de moins en moins indigeste à force de la répéter. La routine des atrocités les déshumanise, les transforme en pur spectacle. Cette image qui nous avait pourtant émus la première fois, ternit au bout de quelques passages à l'écran (la même ou d'autres images semblables), elle ne transmet plus rien. Or, ce n'est pas sans conséquence : pour attirer l'attention, il ne restera plus qu'à augmenter la dose. C'est ainsi que nous en sommes arrivés aux *snuff movies* et à la provocation d'actes de violence réelle à seule fin de les filmer et de les passer sur nos écrans. Internet en est farci⁴. Habités à manger tous les jours, bien calés sur nos chaises, en visionnant des images d'attentats qui font irruption dans notre salle à manger, l'escalade de la recherche d'émotions fortes n'a pas de limite. En même temps, le citoyen répond aux images avec une indifférence grandissante. Tel est le double jeu de la télévision : d'une part, elle crée des vérités sociales – elle va jusqu'à faire dire que pour exister, il faut passer à l'an-

³ Voir Daniel Bell. *Las contradicciones culturales del capitalismo* (Les contradictions culturelles du capitalisme), Alianza Editorial, Madrid, 1976. Voir également Herbert Marcuse. *One Dimensional Man* (L'Homme unidimensionnel), Beacon, Boston 1964 (édition espagnole de Seix Barral, 1968).

⁴ Sur ce sujet, l'essai de Michela Marzano est très intéressant. *La mort spectacle. Enquête sur l'horreur-réalité*, Gallimard, Paris, 2007.

tenne –, d'autre part, elle nous éloigne de la réalité, en transformant tout en fiction.

L'apparente transparence de l'image télévisée renferme en réalité un système multiple d'occultation : occultation par l'accumulation ; occultation par la vitesse (qui impose une hyperbolisation de l'information) ; occultation par l'obscénité (l'exhibitionnisme de l'image) ; occultation par la simplification ; occultation par l'homologation. La télévision contribue à la dégradation de la « physis »⁵. D'où l'invitation de certains auteurs à créer du réel à travers la littérature pour résister en quelque sorte à l'extase (exaspération et décomposition) de l'information et répondre à l'euphémisme en tant que langage politique⁶.

Le paradigme télévisuel règne en maître sur la scène publique. Certes, dès qu'un nouveau média perce, il ne manque pas de prophéties pour annoncer les funérailles des anciens médias, mais aucune à ce jour n'a été vérifiée. La radio n'a pas englouti la presse écrite, ni le cinéma la radio, ni la télévision le cinéma et la radio, ni, pour le moment du moins, le téléphone portable et l'internet n'ont enterré la télévision, la radio, le cinéma et la presse écrite. Actuellement, le paradigme télévisuel est encore aux commandes. Il est d'ailleurs aisé d'observer que d'autres médias – y compris la presse écrite – s'efforcent de s'adapter à ses lois. Il suffit de suivre l'évolution des maquettes et des polices de caractères des quotidiens ces dernières années. C'est à la télévision que nous voyons comment opère ce que les stratèges de la communication appellent l'effet d'écho. L'important, c'est que l'information puisse ronronner aux oreilles de ceux qui ne lisent jamais les journaux.

3

Dans ce contexte, succinctement brossé, quelle est la contribution des médias de masse – presse écrite, radio et télévision, Internet étant un monde à part – à l'éducation des gens et, partant, à la construction de la citoyenneté ?

Pour Zygmunt Bauman, la ville « est un lieu où les étrangers cohabitent sans cesser d'être étrangers »⁷. Autrement dit, c'est un espace de relation polyvalent, situé à des niveaux très divers, d'où sa grande complexité culturelle. La ville est le reflet du brassage entre le cosmopolitisme et le discours identitaire ; elle est le lieu de l'émergence, entre les règles minimales partagées, de formes diverses de transversalité culturelle et de nouveaux imaginaires qui, bien que tissés ici, empruntent leur musicalité à des pays lointains.

Il faut commencer par admettre que les médias de masse sont une fenêtre du domaine privé sur l'extérieur qui apporte une quantité d'information à laquelle la plupart des citoyens n'avaient jamais eu accès auparavant. C'est probablement une information superficielle, banale, tout ce que l'on voudra. Mais c'est grâce au petit écran – que pratiquement tout le monde regarde – que l'on prend connaissance d'une grande diversité d'information partout dans le monde, ce qui était autrefois le privilège de quelques-uns.

Bien sûr, cette information coule à flots, manque d'organisation du point de vue pédagogique. Elle se soucie davantage de distraire les gens et de niveler la socialisation. Mais l'erreur serait de penser que l'on vivait mieux au temps jadis.

⁵ J'ai traité ces questions dans mon livre *Después de la pasión política* (Après la passion politique), Taurus, Madrid, 1999.

⁶ En ce sens, je tiens à signaler le prologue de James G. Ballard dans son roman *Crash*.

⁷ Zygmunt Bauman. *Noves fronteres i valors universals* (Nouvelles frontières et valeurs universelles), Breus, CCCB, Barcelone, 2006.

C'est justement le flux informatif que nous envoient les médias de masse qui rend si naturelle la diversité des façons d'être et de penser. Rien d'anodin en cela, car cette reconnaissance de l'autre, qui admet d'autres manières de comprendre le monde, a coûté des bains de sang à l'humanité. Les médias contribuent à incorporer la liberté d'expression à la citoyenneté, sorte de deuxième peau dont l'absence sera alors perçue comme une mutilation inacceptable.

Plus d'information serait la consécration de la diversité caractéristique de la cité moderne. Deux facteurs qui s'additionnent dans la bonne direction de l'éducation démocratique.

4

Mais avançons un peu plus. Tous les médias ne sont pas taillés sur le même patron. La presse écrite devient de plus en plus minoritaire et ne s'adresserait qu'à un secteur de la population : ceux qui lisent. Sa fonction devient donc plus complémentaire. Dernièrement, certains journaux ont choisi, pour survivre d'une certaine manière, de se libérer enfin de l'attraction fatale du paradigme télévisuel pour se placer sur le terrain de la réflexion et du débat qui sied davantage à la culture démocratique. La radio arrive directement aux oreilles des auditeurs en stimulant, mieux que tout autre média, des réactions plus sentimentales. Ce n'est pas en vain qu'on dit que la radio est un média chaud. Importante dans les batailles politiques, elle est dans bien des aspects un moyen de combat. Pour illustrer le pouvoir de la voix, je raconterai une expérience personnelle. En préparant l'exposition « L'Occident vu d'Orient », nous avons soupesé l'éventualité d'y incorporer des vidéos des exécutions de citoyens occidentaux, séquestrés par des terroristes islamistes. Devant la cruauté des

images, nous avons pensé à ne reproduire que le son, mais c'était beaucoup plus insupportable.

Je me cantonnerai à la télévision qui est toujours la principale nourriture spirituelle des citoyens.

Georg Simmel dit que la vie urbaine engendre l'anxiété, des stimulations nerveuses qui déterminent la sentimentalité de l'homme moderne⁸. Je pense que la télévision affublée du couple publicité-zapping est devenue un mécanisme d'activation nerveuse qui transforme ses utilisateurs en hyperactifs potentiels. Des hyperactifs tournés cependant vers une tâche précise : l'insatisfaction permanente dans la consommation. La nécessité de plus en plus impérieuse de se battre pour convoiter un nouveau bien, avant même d'être en possession de celui que l'on vient tout juste de payer. Devant l'agitation effrénée de notre époque, j'ai l'impression que cette dynamique n'est pas dénuée de conséquences graves sur la formation des individus, qui se croient dans l'obligation d'acheter sans cesse dans la course au bonheur⁹. Il est de plus en plus difficile de concentrer ses efforts, de fixer son attention, non que nous ayons oublié toute forme contemplative ou délibérative, mais parce que nous sommes pris par la nécessité de contrôler plusieurs choses en même temps. Devant le téléviseur, l'esprit n'est jamais au repos : tout conduit vers les extrêmes, l'hyperactivité ou l'indifférence. Et, d'une certaine manière, l'une alimente l'autre. S'intéresser à tout ou ne s'intéresser à rien, quelle différence ?

À une époque où, contrairement à ce que l'humanité a connu au fil de son histoire, l'information n'est pas un bien rare mais excédentaire, le problème est d'apprendre à naviguer dans une mer d'inputs. La hiérarchisation et le classement sont des opérations décisives. La télévision est au faite de cette

⁸ Georg Simmel. *La métropole y la vida moderna* (La métropole et la vie moderne). Plusieurs versions en espagnol circulent sur Internet.

⁹ Par exemple, Pascal Bruckner. *La vida bona* (La bonne vie), Breus, CCCB, Barcelone, 2006.

hiérarchisation et c'est pourquoi sa responsabilité éducative est tellement extraordinaire. Pour cela même, nous pourrions retourner la question : la seule manière de positiver l'impact de la télévision serait un enseignement bien pensé, qui placerait devant l'écran des personnes intellectuellement adultes. Mais la télévision est aussi le média que l'on rencontre à notre plus jeune âge.

D'une manière acritique, nous avons fini par accepter un cliché de la société libérale moderne, à savoir que les médias privés ont carte blanche pour inviter n'importe qui à prendre les rênes de leur lutte sans merci pour l'audience et que ce sont aux médias publics, financés par les contribuables, de compenser les déficits communicatifs. Pourtant lorsque le seul point qui différencie habituellement les médias publics des médias privés est que le journal télévisé des premiers est généralement placé sous la tutelle du gouvernement de service, cette distinction est encore plus absurde. L'audience est l'obsession de toutes les chaînes de télévision, publiques ou privées. Et cette audience est le résultat d'un système biaisé, dans lequel l'offre est mesurée et restreinte et la demande a, pour se faire entendre, une capacité limitée. Le discours sur l'audience est un piège classique : les chaînes disent programmer ce que les gens veulent voir et les gens disent ne pouvoir regarder que ce qui leur est proposé, ce qui, avouons-le, tend à se ressembler de plus en plus sur toutes les chaînes. Les directeurs de programmes télévisés ont ainsi de sérieuses responsabilités au regard de la formation de la citoyenneté, même si leur critère n'est pas la citoyenneté mais l'audience.

5

La télévision est dépourvue de vocation éducative. Par contre, elle est mue par l'appât du gain et la volonté de contrôle politique qui émanent d'un équilibre complexe entre les propriétaires des médias – et leur système d'intérêts –, l'État régulateur et les communicateurs. La télévision est très influente, rai-

son pour laquelle son contrôle est si convoité par le pouvoir. Les exemples de l'utilisation politique et économique de la télévision ne manquent pas et certains n'y vont pas de main morte. Ainsi en France, à la veille des élections présidentielles de 2002, des mois durant, les télévisions privées se sont gargarisées d'information sur la criminalité, orchestrant un climat d'insécurité citoyenne qui devait entraîner la défaite de Jospin, alors premier ministre. Coup du sort, Le Pen étant passé au second tour, un vent de panique secoua l'Hexagone et la criminalité disparut soudain des gros titres de tous les journaux télévisés, comme si, par miracle, la délinquance avait disparu.

Il y a bien entendu un problème structurel dans la relation entre l'information et la formation, qui tient à la définition même de l'info. La particularité du fait qui mérite d'être rapporté à titre d'info – on dit souvent que si un chien a mordu un homme, il n'y a pas de quoi écrire un article, ce qui n'est plus le cas si un homme a mordu un chien – rabat généralement l'information du côté le plus négatif, sans offrir en même temps une vision critique des choses. C'est pourquoi l'opinion forgée sur la télévision est souvent erronée. Les seules images qui nous parviennent d'un pays victime d'un attentat sont celles de l'horreur et nous ne savons rien de la normalité absolue qui règne partout ailleurs. Or cela nous mène à un point, à mon avis, essentiel : la télévision joue un rôle fondamental au regard de la construction de l'idéologie de la peur, si vivace en Occident où, au nom de la sécurité, des libertés passent tous les jours sous le couperet, dans l'indifférence générale. La peur, comme chacun sait, est démobilisatrice, elle se situe au seuil de l'indifférence et de l'absence de solidarité. Quel sens aurait une éducation dans laquelle ces deux attitudes prévaudraient ?

6

Conclusion : la société à prédominance télévisuelle regorge d'informations plus que

toute autre jusqu'à présent, mais sans que ces informations ne contribuent pour autant à améliorer la capacité d'émancipation des citoyens – c'est-à-dire de penser et de décider par eux-mêmes. Bien au contraire, elle tend à activer en eux les *frames*, selon l'expression des sociologues américains, ces habitudes mentales installées qui nous font ressentir certains événements comme si nous les avions vécus, simplement parce qu'on nous les a inculqués ainsi dès l'enfance. La télévision n'est pas une école où exercer notre esprit critique. Soit nous nous soucions de le former avant ; soit, une fois installés devant le téléviseur, c'est trop tard, on devient

pantouflards et blasés. La télévision tend aussi à isoler, en suscitant un individualisme acritique qui n'a pas toutes les vertus de l'individualisme moderne, mais certains de ses vices : l'indifférence aux autres, pour citer un exemple.

La télévision devrait être réservée aux « adultes réticents ». Mais par chance, nous vivons dans une société ouverte et c'est le média qui est à la portée du plus grand nombre. J'ai l'impression que si l'on enseignait à regarder la télévision, le rendement éducatif que l'on pourrait en tirer, en serait amplifié. Mais peut-être alors la regarderions-nous moins souvent !

Compétitivité et coopération. Justice et paix

Arcadi Oliveres

Arcadi Oliveres Boadella est docteur en Sciences économiques et professeur titulaire au département d'Économie appliquée de l'Université autonome de Barcelone. Il est président de l'organisation Justice et Paix, de l'Université internationale de la Paix de Sant Cugat del Vallès, et du Conseil catalan du Développement de la Paix, et membre de la Société catalane d'Économie de l'Institut d'Études catalanes. Il a effectué des recherches sur des thèmes concernant le commerce international, la mondialisation économique, la dette extérieure, la coopération au développement et l'économie de la défense. Parallèlement, il a écrit et collaboré à l'élaboration de divers ouvrages, parmi lesquels *El militarismo en España* (coéditeur avec Pere Ortega, Editorial Icaria, Barcelone, 2007), *Un altre món* (Angle Editorial, Barcelone, 2006), *Contra el hambre y la guerra* (Angle Editorial, Barcelone, 2005).

Compétitivité et coopération. Justice et paix

1. Introduction

La moitié de l'humanité vit dans des zones urbaines. L'urbanisation est un processus croissant et bien palpable de ces dernières décennies. Au milieu du XX^e siècle, seuls 33 % des habitants de la planète vivaient dans les villes, alors qu'il est prévu qu'en 2030 cette proportion s'élève à 63 %. L'urbanisation, à mesure qu'elle progresse, impose dans la vie économique et sociale des attitudes qui s'éloignent, pour le bien ou pour le mal, des paramètres traditionnels.

En effet, d'une part, on ne peut pas nier les avantages que les concentrations de population impliquent en facilitant l'accès à une bonne assistance médicale, à de plus grandes possibilités éducatives, à des services sociaux minimums, à une plus grande offre culturelle, à un tissu social dense et à la disponibilité d'un vaste ensemble d'instruments qui permettent de préparer de nouvelles idées mais aussi de développer les capacités organisationnelles nécessaires pour mettre en œuvre des propositions alternatives.

Mais il est aussi évident que c'est précisément dans l'environnement urbain qu'apparaissent avec davantage de force les inégalités et l'absence de solidarité, la consommation excessive, les épisodes de violence, les difficultés de logement, les ghettos résidentiels ainsi que cette croissante prolifération des « non espaces » comme le sont les grands centres commerciaux, les stations-service, les aéroports, les chaînes de cafeterias, de restaurants, d'hôtels et de centres dits de loisirs, que l'on peut trouver indifféremment dans n'importe quelle partie du monde.

La ville est devenue le paradigme du changement social, et tous les dangers pour la justice, la liberté, la paix et la protection de l'environnement que nous verrons très bientôt s'y manifestent avec la plus grande intensité de la même manière que s'y manifestent toutes les propositions de changement qui, en toute logique, surgissent de la conscience critique de la société.

2. L'injustice toujours croissante

En dépit des progrès scientifico-techniques qui le permettraient certainement, une bonne partie de la population mondiale souffre encore d'un manque de couverture de ses besoins de base. Souvent cependant, le manque de volonté politique, les objectifs lucratifs des entreprises et les égoïsmes des particuliers conduisent des milliards d'individus à des conditions de vie déplorables. Ainsi par exemple, les victimes du sida par l'impossibilité d'accéder à des médicaments que ne veulent pas fournir les laboratoires pharmaceutiques jaloux de leurs brevets, les conditions de travail inhumaines dont profitent les entreprises sous-traitées délocalisées des grandes firmes, la faiblesse des ressources pour lutter contre la faim quand on en emploie d'énormes quantités dans la guerre, l'inconscient et immoral négoce des armes, la fermeture des frontières aux migrations, le commerce international dans des conditions d'inégalité, la corruption mêlée aux négoce illicites et aux paradis fiscaux, la fuite des cerveaux, la spéculation financière, la dette extérieure abusive, l'exploitation sans fin des ressources naturelles, la détérioration environnementale et l'urbanisation indiscriminée

ne sont que quelques-uns des mécanismes générateurs des carences indiquées. Il n'est pas difficile de constater, d'autre part, que lesdites carences ont un impact plus douloureux encore quand il s'agit de populations concentrées tout spécialement dans les périphéries des grandes villes.

Non seulement de tels mécanismes empêchent la conservation de la dignité de beaucoup de gens, mais ils sont en plus générateurs de croissantes différences entre les populations du Nord et celles du Sud ainsi que de différences au sein de chacun des pays. Si, dans les années 50 du XX^e siècle, on faisait référence à un rapport de 30 à 1 du PIB par habitant entre les 20 % les plus riches et les 20 % les plus pauvres de la population mondiale, à l'heure actuelle nous devrions faire référence à un rapport de 103 à 1. Et l'on trouve le même résultat, bien que dans une proportion moindre, au niveau interne des États : dans le PIB total on voit en même temps augmenter la participation des revenus du capital et diminuer celle du travail. En dernière instance, les villes répètent le même schéma et, probablement, d'une manière encore plus grave.

3. La gouvernabilité démocratique en question

Au sens strict, la politique est le gouvernement de la *polis*, c'est-à-dire de l'*urbs* et il semble certain que les premières expériences démocratiques soient apparues dans les villes. Pourtant, les formulations actuelles de la démocratie représentative laissent beaucoup à désirer à tous les niveaux. En commençant par l'un des instruments de base de la participation citoyenne comme peuvent l'être les partis politiques, on observe immédiatement trois déficits importants : l'absence d'élections « primaires » pour choisir parmi les candidats ; la pratique inexistence de listes ouvertes ; et les « amabilités » envers les pouvoirs économiques dont les besoins de financement sont à l'origine.

Au niveau de l'État, les choses ne s'améliorent pas et l'on voit comment s'opère la discrimination entre les citoyens de première classe et les citoyens de deuxième classe lorsque l'on ne concède pas le droit de vote aux immigrants, on observe en même temps la pratique impossibilité de mener à terme les initiatives législatives populaires et l'on constate finalement que les municipalités, premier échelon de la démocratie, ne disposent que de 16 % des deniers publics par rapport au 53 % qui reviennent au gouvernement central.

À l'échelle européenne et mondiale, on doit nécessairement regretter la quasi inexistence de démocratie. Un Parlement européen ne disposant pas de pléines facultés législatives, des Nations unies où le vote se fait par État et où il est, par conséquent, complètement disproportionné par rapport aux populations, un Conseil de Sécurité qui offre un incompréhensible droit de veto à cinq pays privilégiés, des institutions telles que celles de Bretton Woods (Banque mondiale et Fonds monétaire international) où le vote correspond au montant apporté, nous le démontrent amplement. Et tout cela sans oublier que, de surcroît, il existe au-dessus des organismes formels des pouvoirs factices, du G-8 au Forum économique de Davos et de la Chambre de Commerce de Bruxelles au Club Bilderberg, qui déterminent impunément les nominations, les politiques, les décisions économiques et les actions offensives.

D'autre part, si la liberté des individus est un impératif de la démocratie, on peut voir comment cette liberté décroît à mesure que le contrôle social augmente. Les caméras de vidéo dans les lieux publics et privés, les écoutes téléphoniques illégales, la dissection photographique du territoire, le suivi du courrier électronique et des navigations sur Internet, l'informatisation de n'importe quel type de renseignement personnel, etc., fonctionnent à plein régime. Ils sont justifiés par de fausses peurs du terrorisme, souvent promues par les gouvernements eux-mêmes, et qui, quand elles ne le sont pas, nécessitent

d'autres formes de réponse. À nouveau, ce sont les habitants des villes qui supportent la plus grande partie de ces atteintes à l'intimité et au domaine privé.

4. La pacification est possible

Il est improbable que les guerres aient eu le moindre sens tout au long de l'histoire, mais il est évident qu'à l'heure actuelle elles en ont moins que jamais. À des époques où les économies principalement agraires étaient soumises aux avatars climatiques et aux phénomènes naturels, la survie des individus pouvait devenir impossible. Même si cela ne le justifiait pas, on pouvait au moins comprendre la volonté d'attaquer son voisin pour accéder de cette manière aux biens dont on manquait cruellement. Actuellement, cependant, malgré les millions de personnes familiales, il y a des ressources plus que suffisantes pour satisfaire les nécessités de base de tous les habitants de la Terre. Et quand, de manière locale et circonstancielle, il peut se produire des déficits, ceux-ci peuvent parfaitement être comblés grâce aux systèmes actuels de communication, aux moyens de transport, aux connaissances scientifiques ou à la disponibilité de techniques *ad hoc*. À partir de là, la guerre n'est pas autre chose que l'égoïsme au plus haut degré et la concurrence poussée à son maximum.

Pourtant, les guerres existent et si l'on en analyse les raisons, on peut y voir que les intérêts économiques sont liés pour l'essentiel aux matières premières et aux ressources énergétiques. Par conséquent, ce que les guerres prétendent maintenir, quand ce n'est pas augmenter, c'est le bien-être d'un cinquième de la population mondiale au détriment du reste. Les conflits armés actuels en Irak et en Afghanistan de même que ceux qui se terminent en Angola et en Somalie répondent exactement à ce schéma. Il s'agit d'un schéma d'intérêts qui se maintient au niveau interne des États comme nous avons pu le voir, entre autres, en Algérie, en Colombie, au Congo Kinshasa et au

Congo Brazzaville. Il faut aussi signaler que, à l'occasion, et sans entraîner de guerres, ces intérêts des privilégiés sont maintenus grâce à des formes dictatoriales fondées sur la torture, la répression et les assassinats extrajudiciaires, très souvent perpétrés avec le soutien des puissances étrangères. Tel est le cas, par exemple, de la Guinée équatoriale, du Nigéria, du Zimbabwe, de la Birmanie et de l'Ouzbékistan.

D'autre part, on peut aussi trouver derrière les guerres une série de désaccords politiques, sociaux et ethniques qui puisent souvent leur expression dans les marginalisations sociales, les occupations territoriales, des majorités qui oppriment des minorités ou, même, des minorités qui oppriment des majorités. Pour n'en mentionner que quelques-uns, on peut citer, les cas Israël *versus* Palestine, Serbie et Croatie *versus* Bosnie et Kosovo, Fédération russe *versus* Tchétchénie, Nord Soudan *versus* Sud Soudan, Maroc *versus* Sahara et, jusqu'à il y a peu de temps, Grande-Bretagne *versus* Irlande du Nord.

En marge des origines des conflits que nous avons signalées, le plus préoccupant, cependant, est l'obsession de la quasi totalité des États pour avoir en permanence sur le pied de guerre une machinerie agressive qui sert avant tout à inciter l'autre à faire la même chose. Il s'agit d'une machinerie de guerre dont la justification se trouve pratiquement toujours dans la fabrication de menaces fausses ou surdimensionnées et d'ennemis inexistantes. De tout cela se charge, avec une efficacité redoutable, une partie importante des moyens de communication derrière lesquels se trouvent la plupart du temps de grandes corporations industrielles, d'importants pouvoirs financiers, des responsables des départements de la défense et des fabricants d'armements. On constate, par exemple, le cas de la presse française qui est, en bonne partie, aux mains de Serge Dassault – *Le Figaro* –, premier particulier fabricant d'avions de combat, et d'Arnaud Lagardère – presse régionale et empire éditorial Hachette –, actionnaire principal des industries de guerre privatisées du pays.

Le cycle de l'armement – expression plus élégante de la machinerie de guerre – se présente sous différentes facettes, plus pernicieuses les unes que les autres. En premier lieu, se trouve la dépense militaire qui atteint à l'heure actuelle, conformément aux estimations des organismes internationaux, le chiffre de 1 200 milliards de dollars annuels, c'est-à-dire 22 fois plus que ce que l'Organisation mondiale de l'Agriculture et de l'Alimentation (FAO) pense qu'il serait nécessaire pour l'éradication de la faim dans le monde pendant un an. En deuxième lieu, on voit apparaître les chiffres surprenants du personnel faisant partie, directement ou indirectement, des forces armées, environ 26 000 000 d'individus quand, selon les Nations unies, il y en aurait plus qu'assez avec 500 000 casques bleus dans le monde entier pour pacifier les foyers et situations de conflit possibles. En troisième lieu, la plus que perverse recherche avec des finalités militaires qui se justifie, en dépit de son inacceptable dimension morale, avec l'excuse de la mise à disposition civile de ses innovations. Cette excuse ne peut pas être utilisée parce qu'il est plus que démontré que ces mises à profit sont extrêmement rares, que la voie des transferts de technologie suit davantage le chemin du civil vers le militaire et que les nouvelles découvertes dans l'industrie des armements atteignent des niveaux absolument dégradants par rapport au respect de la personne humaine. Enfin, en quatrième lieu, la production et le transfert d'armements qui supposent très souvent un flux Nord-Sud qui sature de bénéfices les pays enrichis en même temps qu'il remplit de guerres les pays appauvris. Parallèlement, le trafic de drogues se produit dans la direction contraire et, en de nombreuses occasions, on peut parler d'armes qui sont payées avec de la drogue et de drogue qui est payée avec des armes. Par ailleurs, cette activité de vente d'armes est indigne et révoltante, et notamment dans le cas espagnol qui occupe une place importante en tant qu'exportateur mondial et, comme l'a dénoncé Intermón-Oxfam, comme fournisseur de munitions aux guerres africaines.

Si l'on dit cependant que la pacification est possible, c'est que l'on peut vraiment y croire dans tous les cas où, naturellement, la volonté personnelle et politique nous mène à l'accomplissement de certaines conditions. Comme élément de base, et comme le dit si bien l'UNESCO dans sa charte de constitution, il faut ôter les guerres de notre esprit. Il est évident qu'on ne peut en aucun cas parler aujourd'hui de guerre juste, et que si l'on entend par guerre juste, comme certains le disent, celle que les alliés ont menée à terme en 1991 pour reconquérir le Koweït avec la perte de 300 soldats nord-américains et la mort de 270 000 Irakiens, et avec l'embargo postérieur qui est à l'origine, selon l'UNICEF, de plus de 1 000 000 de victimes parmi les enfants de moins de 5 ans, il faudrait réviser immédiatement et en profondeur nos concepts moraux. Mais, immédiatement après, et si le conflit a éclaté, il faudra aussi procéder rapidement à des négociations de paix inconditionnelles.

Le processus de pacification devra se poursuivre avec le désarmement nucléaire et conventionnel, avec la réduction des effectifs des forces armées, avec la destruction des arsenaux et la reconversion de l'industrie militaire vers des finalités civiles. S'il s'agit presque toujours de décisions politiques, il faut avoir bien présent à l'esprit que celles-ci doivent être impulsées par la pression des citoyens au travers des mouvements sociaux et des engagements individuels. Personne ne niera dans ce cadre la raison morale qui accompagnait tous ceux qui manifestaient contre les essais nucléaires, contre la guerre du Vietnam ou contre l'invasion de l'Irak pour parler de cas évidents. De la même manière qu'aujourd'hui tout le monde a compris les raisons des objecteurs de conscience au service militaire et que commencent à être comprises celles des objections fiscales, financières, professionnelles et scientifiques à tout ce qui est en rapport avec la préparation de la guerre.

Dans ce chapitre, nous avons laissé pour la fin un aspect tout à fait central : l'éduca-

tion pour la paix. Il faut comprendre d'emblée l'éducation pour la paix, et sans doute la paix elle-même, au sens large qui exige au préalable la justice, le désarmement, le respect des droits de l'homme, l'équité sociale, le développement des peuples, le soin de l'environnement ainsi que de nombreuses autres conditions. De ce point de vue, l'éducation pour la paix sera n'importe quel type d'éducation qui nous mènera aux objectifs mentionnés. Mais, évidemment, l'éducation pour la paix nous renvoie aussi à la prise de conscience des privilèges dont nous jouissons, en tant que citoyens du Nord, au renoncement à la concurrence, à l'exclusion de tout type de discrimination, de fanatisme et de patriotisme, et à la considération de la valeur de la dignité humaine avant tout intérêt matériel, individuel ou collectif. En dernière instance et actuellement, l'éducation pour la paix doit impliquer aussi l'élimination de la violence virtuelle de plus en plus présente dans les films, dans les BD, dans les consoles de jeux et les ordinateurs, dans les jeux de rôles, dans les jouets guerriers et dans n'importe quel instrument de formation ou de loisirs des enfants, des jeunes et des adultes.

La recherche pour la paix, paradoxalement si sous-estimée par rapport à la recherche pour la guerre, mais essentielle si l'on veut trouver les origines des conflits et leurs possibles solutions, doit être simultanée et complémentaire à l'éducation pour la paix. À cet égard, il est bon de savoir qu'est en train de se mettre en œuvre actuellement, justement dans cette direction et en suivant des modèles préétablis surtout dans le Nord de l'Europe, et avec l'approbation par le Parlement de Catalogne, l'Institut catalan international pour la paix (ICIP). Cet organisme trouve ses racines dans la Loi pour l'encouragement à la paix et la création ultérieure du Conseil catalan d'encouragement à la paix, organe consultatif qui engage la société civile de même que les institutions politiques dans les thèmes de la paix.

4. L'immigration, clé de voûte de la vie citoyenne

La ville est l'espace migratoire par excellence. Les injustices mentionnées dans le deuxième chapitre et les guerres analysées dans le troisième mettent en évidence les raisons des départs et des flux de population. Il nous intéresse maintenant de savoir comment, dans le Nord, nous accueillons ces flux ; et la réponse est malheureusement bien négative. Nous fermons nos portes à leur entrée et nous donnons lieu à un trafic mafieux d'individus qui les condamne à mort, nous ne leur donnons pas les papiers nécessaires et nous les mettons dans des situations de précarité professionnelle et sociale, nous ne leur garantissons pas la plénitude des droits en tant que citoyens, et nous rendons possible leur maltraitance ainsi que leur discrimination.

Il faudrait renverser ces erreurs et être conscients de ce que les migrations constituent un fait aussi vieux que l'humanité elle-même, qui s'est toujours déplacée pour fuir la faim et la guerre. Il faudrait aussi comprendre que, dans les sociétés vieillies comme les sociétés européennes, l'immigration représente une manne de jeunesse et de force de travail, bien que cela ne soit pas la raison pour laquelle nous devons les recevoir sinon parce qu'ils y ont droit. En dernière instance, il faudrait comprendre que, contrairement au choc culturel dont on a tant parlé, les migrations sont à l'origine de nos habitudes, de nos coutumes, de nos traditions, de notre richesse artistique et, même, de notre patrimoine littéraire.

Il faut reconnaître, pourtant, que les interrelations mutuelles ne se sont pas toujours produites de la même manière. Dans certains cas, les processus d'enrichissement respectif et d'osmose ont assez bien fonctionné, alors que dans d'autres circonstances ils ont donné lieu à des affrontements, à la création de ghettos et, même, à des situations de domination des uns par les autres. Dans nos réalités, il s'agit cependant davantage de discrimina-

tions sociales que de ségrégations ethniques. Ainsi par exemple, quand nous apprenons les incidents dans les banlieues des grandes villes françaises, nous devons surtout penser à la protestation pour l'absence d'« ascenseur social » due aux politiques de l'emploi et des revenus des gouvernements de droite, davantage qu'à des luttes entre des groupes de population provenant d'ethnies ou de territoires différents.

Malgré tout, quand on se promène dans Barcelone et que l'on a la possibilité de se distraire un moment sur la Rambla del Raval, on peut se rendre compte que la cohabitation est parfaitement faisable, et que nous sommes encore à temps pour ne pas tomber dans les dures réalités que vivent certaines villes européennes. Et ce, dans tous les cas où nous demeurons capables de freiner les attaques racistes qui surgissent dans certains organes de presse, d'éliminer l'esprit xénophobe de certains groupes de la population autochtone et de pratiquer des politiques publiques ouvertes et respectueuses vis-à-vis des immigrants.

Avant de commencer ce paragraphe, le traitement peu favorable qui est donné en Espagne, depuis presque une trentaine d'années, à l'asile et à l'exil politiques nous permet de faire une petite remarque en marge. Il demeure paradoxal que, dans la mesure où l'on est entré dans une amélioration des pratiques de la liberté dans la vie publique, on ait perdu en revanche la capacité d'accueil de ceux qui fuient la guerre et la répression et qui viennent ici non seulement pour améliorer leurs conditions de vie mais plutôt pour la sauvegarder. La pluralité ainsi que la richesse qu'a représentées l'arrivée des militants expulsés par les dictatures latino-américaines dans les années 70 du siècle dernier ont disparu de nos villes et, dans une absurde position contraire à celle dont nous-mêmes avons joui à la fin de la guerre civile, nous nous sommes refusés à recevoir des réfugiés, sauf en nombre symbolique, provenant de Bosnie, du Kosovo et de Tchétchénie, sans mentionner leur inexistence totale dans les cas du Rwanda, du Soudan ou de l'Irak, à titre d'exemple.

5. Consommation, limitation des ressources

Le dernier élément que l'on doit considérer parmi les grands défis que doivent relever les sociétés actuelles, et tout particulièrement la vie urbaine, est en rapport avec la croissance exponentielle de la consommation et la progressive limitation des ressources dont on constate l'origine depuis les années 50 et l'effervescence à partir des années 70 du siècle dernier. En effet, après avoir reconstruit les sociétés à la suite de la Deuxième Guerre mondiale, le monde occidental, et tout particulièrement ses entreprises, s'est rendu compte que se trouvait dans la consommation la base du lucre. En effet, c'est, semble-t-il, à partir de là que commence une planification soignée et voulue qui, en utilisant la psychologie et les techniques publicitaires quant aux motivations des acheteurs, les hypnotise devant les produits. En outre, cette planification leur offre des espaces dans lesquels les cinq sens sont prédisposés à l'attraction envers les marchandises, leur donne des accès, des horaires et des facilités de paiement et les place devant un faux sentiment de bonheur.

Cette situation convient aux gouvernements, qu'ils soient démocratiques ou non, dans la mesure où elle crée des citoyens qui se conforment à des modèles de vie – et tout spécialement de consommation et de loisirs – uniformes, et qui sont peu disposés à élever la voix contre le système surtout si, de surcroît, comme dans le cas espagnol, ils ont devant eux la responsabilité du remboursement d'emprunts à long terme. Le mai 68 français a résonné, évidemment, comme un signal d'alerte face à cette situation, mais ce signal n'a été saisi que par certaines minorités. Pour le reste, la porte de la pensée unique demeurait grande ouverte.

Les résultats, cependant, ne se sont pas fait attendre plusieurs décennies et, dès aujourd'hui, on peut se rendre compte de deux choses. En premier lieu, que le niveau de consommation actuel ne peut pas être étendu à la totalité de la population mon-

diale. Comme on l'a si bien dit au Sommet Mondial sur le Développement Durable qui a eu lieu à Johannesburg en 2002, si l'humanité toute entière voulait avoir accès aux mêmes ressources naturelles – eau, minerais, sources d'énergie, bois, etc. – dont disposent les habitants du monde industrialisé, soit un cinquième du total, il faudrait trois planètes. En conséquence, si l'on part de l'idée de justice qui figure dans le titre de ce chapitre, il faudrait admettre que la seule voie pour l'appliquer dans le domaine matériel serait au moyen de la mise en pratique de la théorie de la décroissance. C'est-à-dire que nous ne sommes pas éthiquement autorisés à croître davantage – naturellement, nous pouvons nous développer – dans la mesure où la majeure partie de la population de la Terre devrait s'abstenir de le faire. Il était temps que les autorités économiques des pays s'expriment de cette manière et donnent ainsi l'exemple aux chefs d'entreprise et aux citoyens qui doivent viser le même objectif !

Deuxième chose, on a pu se rendre compte que l'injustice que nous commettons avec la consommation affectera encore davantage les générations à venir. Les symptômes sont bien clairs : épuisement des ressources, baisse de la biodiversité, contaminations de tous types, réchauffement de la planète. Et l'on commence aussi à apercevoir des menaces de guerre pour les ressources, de nouvelles maladies, l'assèchement de lacs, la disparition de certains espaces émergents, etc. Nous ne nous conformons en aucune manière au proverbe indien qui nous parle de la disponibilité en location de la Terre qu'il faut conserver en bon état jusqu'à ce qu'arrivent ses nouveaux occupants.

6. Tout n'est pas perdu

Le système socioéconomique en vigueur que nous avons tenté d'identifier, à grands traits, dans les chapitres précédents, bien qu'il se présente encore avec une grande force, a joui de la plus grande vigueur durant la décennie des années 90 du XX^e siècle après

l'effondrement de la mal nommée alternative du socialisme réel, qui n'était en réalité rien d'autre que le capitalisme d'État avec un très haut niveau de militarisation. La deuxième moitié de la décennie a déjà vu, tout d'abord au Chiapas et par la suite à Seattle, comment du Sud et du Nord s'élevaient des signes de rejet qui ont été consacrés à partir du mois de janvier 2001 avec la célébration, successive et jusqu'à présent, des célèbres Forums sociaux mondiaux qui présentent, sous le thème largement connu d'« Un autre monde est possible », un ensemble de propositions pour transformer le système de la mondialisation actuel.

Malgré le fait que cela pourrait être pris pour une excessive simplification, l'ensemble des contributions faites dans les Forums, dont le premier a eu lieu à Porto Alegre mais qui se sont poursuivies dans diverses villes – à nouveau le rôle de la ville – du monde entier, dans des rencontres de différents niveaux, représentent dans une bonne mesure une tentative de construction d'une économie communautaire et substitutive de l'économie actuelle, injuste et rapace.

Certains traits que l'on peut inférer des thématiques traitées indiquent clairement cette direction. Une meilleure répartition quant à l'accès aux terres pour les exploitations agricoles, les transferts gratuits de technologie, l'annulation de la dette extérieure, l'augmentation de la coopération au développement, le freinage de l'économie spéculative et non productive, les pratiques de commerce juste, la promotion des finances éthiques, la mise en œuvre de formules d'entreprises coopératives, la répartition du travail entre tous ceux qui le souhaitent, la consommation responsable, les liens à renforcer entre les pays du Sud, l'occupation et la récupération d'usines abandonnées, les initiatives entrepreneuriales menées à terme par des femmes, la création d'instruments de fiscalité internationale, la reconduction de la dépense militaire vers des finalités sociales, la mise en pratique du revenu de base, les « soupes populaires », les échanges non monétaires, et

bien d'autres choses encore en seraient des exemples évidents.

En tout cas, cette nouvelle manière de voir l'économie exige au moins trois conditions préalables qui correspondent aux trois grands « partenaires » sociaux, c'est-à-dire les individus, les entreprises et les administrations. De la part des individus, consommateurs mais en même temps travailleurs et investisseurs, il faut abandonner la philosophie de l'« avoir » et adopter celle de l'« être », celle de la concurrence pour celle de la coopération, et celle du gain matériel pour celle du bien-être collectif. De la part des entreprises, il faut assumer véritablement le concept de *responsabilité sociale* au plein sens de l'expression et non, comme cela se passe trop souvent, comme une stratégie de marketing de plus. Elles doivent comprendre, en effet, que la responsabilité sociale doit s'appliquer avec les travailleurs, avec les clients et les usa-

gers, avec les fournisseurs, avec les concurrents commerciaux, avec les sous-traitants, avec les administrations fiscales publiques et avec les administrations à tous les niveaux. De la part des administrations, il faut que celles-ci comprennent définitivement que leur mission consiste à offrir un service public à tous les citoyens et pas seulement aux plus puissants ou aux privilégiés, que la fiscalité doit être véritablement distributrice et que les droits économiques, sociaux et culturels doivent être autant respectés que les droits civiques et politiques.

Dans tout ce contexte, la ville n'est pas davantage qu'un espace de constatations peu heureuses et, en même temps, un laboratoire d'essais. Or, ces deux éléments pourraient être, en vérité, des outils de transformation. S'il en était ainsi, on pourrait parler, en toute connaissance de cause, de villes éducatrices.

Culture urbaine : à la recherche de l'authenticité

Sharon Zukin

Sharon Zukin est professeur *broeklundian* de Sociologie au Brooklyn College et à l'Université de New York. Elle écrit sur les villes, la culture et l'économie, et elle a gagné le prix Lynd pour sa carrière en sociologie urbaine de l'American Sociological Association, et le prix C. Wright Mills de la Society for the Study of Social Problems.

Son plus récent ouvrage est *Point of Purchase : How Shopping changed American Culture* (Routledge, 2004). Ses travaux préalables comprennent *After the World Trade Center* (coédité avec Michael Sorkin, Routledge, 2002), *The Cultures of Cities* (Blackwell, 1995), *Landscapes of Power* (University of California Press, 1991), et *Loft Living* (Johns Hopkins University Press, 1982). Elle est en train d'écrire un livre sur les villes authentiques.

Culture urbaine : à la recherche de l'authenticité

Comme la plus grande partie de la population vit aujourd'hui dans les villes, la culture urbaine devrait être une vigoureuse expression d'identité collective. Or, peu de villes sont sûres de leur propre identité. Plus vulnérables que jamais aux vagues de migration et aux mouvements de capitaux, elles sont socialement plus diverses tout en se ressemblant de plus en plus. Leur continuité culturelle est défiée par les grands bouleversements sur lesquels elles n'ont aucun contrôle : la fin des industries traditionnelles telles que le textile, l'acier, la construction navale et l'automobile ; la montée des élites transnationales influentes dans la finance et les media ; et la présence envahissante des nouveaux migrants dans tous les domaines de la vie sociale. Les chaînes de media mondiales, aidées par le web, promeuvent et popularisent de nouvelles attractions tout en permettant l'évitement des interactions face à face. De nouvelles formes de culture urbaine, de l'architecture iconique aux restaurants *fast-food* en passant par les groupes *hip hop*, imposent un modernisme universel aux sens local de l'espace et du temps des habitants des villes. Expriment leur anxiété, de nombreux hommes et femmes ressentent avec ces changements que la culture urbaine souffre d'une crise d'authenticité.

Cette crise est plus tangible dans les centres-villes. Dans les années 1960, dans les villes les plus riches du monde, des décennies de désinvestissement ont laissé un héritage d'entrepôts vides, de docks pourris et de tours de bureaux partiellement vides. Des usines, des bureaux de même que des résidents parmi les plus riches sont progressivement partis pour s'installer en banlieue, et même dans d'autres régions du monde. Le centre qu'ils ont laissé derrière eux est de plus en plus utilisé par des artistes créateurs ainsi que par de

petits entrepreneurs, allant des vendeurs ambulants immigrés aux prétendus chefs gourmets et aux propriétaires de galerie d'art. Leurs activités ont apporté une nouvelle vitalité aux vieux quartiers, alors que le quartier central des affaires, les sièges de banques, les entreprises financières de même que les *startups* de media surgissent tels les phares d'une nouvelle ère à venir. Des professeurs aventureux, des écrivains, des avocats ainsi que des professionnels des affaires se sont installés dans des vieilles maisons et des lofts, créant un nouveau style de vie urbaine entre bohème et bourgeois. Les lieux qu'ils ont installés —les lieux publics tels que les cafés, les restaurants et les boutiques ainsi que les espaces privés de leurs maisons— ont rapidement attiré l'attention, d'une part, par leur design industriel chic et, d'autre part, parce qu'ils constituaient des modèles de photo tout prêts. Avec la croissance régulière des media et des arts, ces espaces ont acquis une irrésistible dynamique : ils sont devenus les signes visibles d'une nouvelle culture urbaine.

Dans les années 1970, le reclassement haut de gamme progressif des espaces urbains en ateliers d'artistes et locaux gentrifiés suggérait un modèle que les gouvernements et les investisseurs privés pourraient suivre : l'utilisation du capital *culturel* pour un plus large redéveloppement urbain. Cette stratégie promettait de renouveler les centres-villes en évitant le traumatisme dû à la démolition des bâtiments historiques et au déplacement d'un grand nombre de vieux résidents, mais elle correspondait aux goûts culturels d'un groupe relativement mobile d'hommes et de femmes très cultivés. En Amérique du Nord et en Europe occidentale, leur préférence pour les vieux quartiers, les bâtiments anciens et les voisinages riches en esthétique signifiait une

authenticité définie d'une nouvelle manière. Elle les a aussi placés au milieu des citadins les plus vieux, les plus pauvres et les moins mobiles, dont le droit à la ville dépendait de la famille, des coutumes ainsi que des liens sociaux locaux.

Parallèlement, une plus grande initiative pour redonner une forme aux centres-villes a commencé aux États-Unis où, depuis les années 1950, les gens qui font leurs courses les ont désertés au profit des maisons de banlieue et des centres commerciaux hors ville. Les promoteurs immobiliers locaux de même que les responsables officiels rêvaient de faire des centres-villes une nouvelle sorte d'espaces d'achats qui ramèneraient les résidents de la classe moyenne et pourraient aussi attirer les visiteurs venant des banlieues ainsi que les touristes étrangers —refaisant du vieux centre-ville une sorte de « marché-festival ». Comme la gentrification, ces développements du centre-ville suivaient aussi une stratégie culturelle. Leurs promoteurs utilisaient les bâtiments anciens aussi bien comme toile de fond historique de l'identité locale que comme marqueur esthétique de distinction. La place du « marché-festival » reposait sur une nouvelle connaissance de la valeur culturelle de l'héritage historique sous la forme d'une architecture « point de repère ». Mais elle reflétait aussi l'importance croissante des centres commerciaux comme autant de sites aussi bien de consommation de loisirs individuels que de culture publique ¹.

Bien que les nouveaux centres commerciaux du centre-ville aient aggloméré des nombres records d'acheteurs dans le centre historique, ces acheteurs ne circulaient pas dans les vieilles rues du quartier. Les promoteurs

des nouvelles places de marché urbaines ont créé des espaces auto-fermés, presque « clôturés », dans lesquels les gens qui font leurs courses pouvaient se promener, acheter, manger, boire et visiter un musée d'Art, aller au théâtre ou dans un aquarium, tout en étant plongés dans une ambiance de sécurité, d'abondance et de plaisir. Les dangers inconnus de la vie de la ville étaient contrôlés par des agents de sécurité privés embauchés par les promoteurs immobiliers, qui possédaient et géraient l'espace, de même que par des lois locales interdisant la présence d'hommes et de femmes sans-logis, de mendiants ainsi que de tout autre type de nuisance. Suite à cela, des critiques se sont plaints que ces projets imposaient un ordre social de type Disneyland dans les centres-villes turbulents, privant les résidents ainsi que les visiteurs des rencontres spontanées avec des étrangers inattendus, et causant pour la ville la perte de son expérience authentique de l'altérité. Les places de « marché-festival » dans les centres historiques « mettaient en scène » l'authenticité comme étant une expérience de consommation, tout à fait comme le célèbre complexe de loisirs de Disneyland le fait avec un *wienie* (hot-dog, ou grande attraction) situé au centre, comme dans la célèbre phrase de Walt Disney. Mais cette manière de mettre en scène a convaincu aussi bien les promoteurs que les acheteurs de prendre le risque d'investir dans la vie de la ville. Le succès commercial de Faneuil Hall à Boston, d'Inner Harbor à Baltimore, et d'Horton Plaza à San Diego a rapidement encouragé les imitations dans de nombreuses villes des États-Unis, et elles se sont multipliées dans des espaces encore plus ambitieux, avec des aquariums, des cinémas IMAX, des palais des congrès et des boutiques, de Barcelone à Singapour ².

¹ Lizabeth Cohen, *A Consumers' Republic: The Politics of Mass Consumption in Postwar America* (New York, Knopf, 2003) ; Bernard J. Frieden et Lynne B. Sagalyn, *Downtown Inc.: How America Rebuilds Cities* (Cambridge, MA, MIT Press, 1989).

² Sharon Zukin, *Landscapes of Power: From Detroit to Disney World* (Berkeley et Los Angeles, University of California Press, 1991) ; John Hannigan, *Fantasy City* (New York, Routledge, 1998) ; Don Mitchell et Lynn A. Staeheli, « Clean and Safe? Property Redevelopment, Public Space, and Homelessness in Downtown San Diego », dans Setha Low et Neil Smith, édés., *The Politics of Public Space* (New York, Routledge, 2006), p. 143-75. « Staged authenticity » de Dean MacCannell, *The Tourist: A New Theory of the Leisure Class*, 3^e éd. (Berkeley et Los Angeles, University of California Press, 1999).

Times Square

La nouvelle version de Times Square, la célèbre zone de loisirs située dans le centre-ville de Manhattan, montre comment l'authenticité mise en scène des espaces centraux présente un dilemme pour ceux qui veulent retenir l'ancienne culture populaire de la ville mais reconnaissent la nécessité d'un renouvellement économique. Pendant la plus grande partie du XX^e siècle, Times Square a été un centre de loisirs très actif—allant du show typique de Broadway et des cinémas aux éclairages au néon scintillants, en passant par les panneaux d'affichage et les foules grouillantes— à toute heure du jour et de la nuit. Au début des années 1900, son aura cosmopolite avait permis aux New-Yorkais de l'appeler, en exagérant un peu, « le carrefour du monde ». En termes d'aspirations nationales, Times Square était le centre en même temps géographique et métaphorique de la culture populaire américaine. Des hommes et des femmes se rencontraient là-bas, en file devant l'énorme panneau électrique Motogram, pour lire les derniers titres de l'actualité, et c'est à Times Square qu'Alfred Eisenstadt a pris sa célèbre photographie, publiée dans *Life Magazine*, d'un marin soulevant une jeune femme et l'embrassant pour célébrer la fin de la Deuxième Guerre mondiale. Times Square a continué à drainer les visiteurs, y compris des familles entières avec enfants, pendant les années 1960. Mais comme toute zone de la ville largement parcourue, carnavalesque, elle a aussi entraîné des hommes et des femmes à venir y faire des rencontres de hasard avec des étrangers, impliquant souvent les durs commerces du sexe et de la drogue. Du fait que les promoteurs immobiliers privés ne montraient pas d'intérêt pour cette zone, les autorités municipales ont proposé divers projets différents, dont aucun n'a vraiment retenu l'attention

—jusqu'en 1980, quand des investisseurs privés ont fait leurs propres plans pour de nouvelles tours de bureaux à Times Square : on était loin, décidément, de la place du marché, et ce n'était pas du tout cohérent avec la dureté et les néons authentiques de Times Square. Ce plan a soulevé tant d'oppositions que le projet a été repoussé de plusieurs années, jusqu'à ce que le financement potentiel disparaisse avec l'effondrement de la bourse³.

Une bonne partie de l'opposition était venue d'hommes et de femmes qui souhaitaient conserver ce caractère historique et elle avait entraîné de nombreuses institutions culturelles de la ville. Avec la Société artistique municipale comme fer de lance, les opposants ont fait campagne pour protéger l'authenticité de Times Square par des moyens esthétiques : en préservant son *look*. Ils ont proposé une loi obligeant chaque immeuble des environs à arborer un très grand panneau lumineux sur sa façade—faisant de chaque immeuble, en effet, un panneau d'affichage électronique gigantesque. Les cinémas et les théâtres de Broadway, menacés de vente par les propriétaires des terrains sur lesquels ils avaient été construits, et engloutis par le nouveau développement de bureaux, ont inspiré une autre loi. Celle-ci empêchait les propriétaires de salles de vendre « les droits aériens », importants pour la possibilité qu'ils offrent de construire un immeuble beaucoup plus élevé sur le site, à des propriétaires des bâtiments proches. La vente des droits aériens devait protéger la concentration des salles de spectacle de faible hauteur dans les rues adjacentes alors que les gratte-ciel continueraient à s'élever dans les larges avenues alentour, en commençant par Broadway même. Parallèlement, la police de la ville de New York a commencé un vigoureux nettoyage des trottoirs et des boutiques pornos,

³ William R. Taylor, éd., *Inventing Times Square: Commerce and Culture at the Crossroads of the World* (New York, Russell Sage, 1991) ; Lynne B. Sagalyn, *Times Square Roulette* (Cambridge, MA, MIT Press, 2001) ; Sharon Zukin, *The Cultures of Cities* (Oxford et Cambridge, MA, Blackwell, 1995) ; Marshall Berman, *On the Town: One Hundred Years of Spectacle in Times Square* (New York, Random House, 2006).

chassant les souteneurs et les prostituées, et repoussant les clients, très largement masculins, qui avaient rendu la 42^e Rue si menaçante après le coucher du soleil, tout particulièrement pour les femmes. De surcroît, les autorités municipales ont condamné les propriétaires des immeubles occupés par des boutiques pornos qui refusaient de changer de commerce ou de fermer, en utilisant la loi d'expropriation, à être saisis « pour le bien commun » et à être vendus à des promoteurs immobiliers qui les remplaceraient par des affaires troublant moins l'ordre public.

La combinaison de la « législation esthétique », de l'action de la police et de l'expropriation a préparé Times Square pour un changement de culture populaire, une culture reposant, ce n'est pas une coïncidence, sur le groupe Disney. Le célèbre architecte new-yorkais Robert A. M. Stern a fait le lien entre ces stratégies car, d'une part, il a travaillé pour la corporation Disney et, d'autre part, il a surveillé une étude de planification locale sur la manière de préserver le quartier des théâtres de Broadway. Stern se souvient d'avoir noté, en passant dans Times Square un jour à la fin des années 1980, comment les gens, tout spécialement les femmes, venaient nombreux dans les cinémas de la zone aux séances en matinée, par bus entiers depuis chez eux en banlieue. Il proposa alors — se souvient-il — l'idée de construire des attractions qui rendraient le quartier de Times Square suffisamment sûr pour que ces visiteurs puissent s'y sentir à l'aise. Heureusement, au début des années 1990, le groupe Disney pensait aussi à développer ses affaires en produisant des spectacles pour le cinéma commercial qui présenteraient ses personnages de cinéma ainsi que des promenades dans ses parcs thématiques. Mettre Disney à Broadway, ensuite, a constitué une perspective attrayante aussi bien pour les planificateurs urbains que pour l'entreprise elle-même.

Installer Disney à Times Square suggérait une forte synergie entre la culture populaire destinée aux familles de l'industrie du specta-

cle Disney et le renouvellement moral que les autorités municipales souhaitaient. Avec de nouvelles lois protégeant l'espace dans le quartier pour légitimer les théâtres de Broadway, des promoteurs privés ont commencé à planifier de nouvelles installations de spectacle pour des entreprises locataires qui voulaient être à proximité de la tête de pont Disney. Dans les années 1990, alors que le groupe Disney ressemblait encore à un géant invincible avec un charme populaire universel, le groupe a ouvert un magasin Disney sur Times Square et a rénové une salle historique, le New Amsterdam, juste à côté, pour la première de *La Belle et la Bête*. Ils ont rapidement été rejoints par le réseau câblé de musique destiné aux jeunes de la chaîne de télévision musicale MTV et un tas de restaurants et de bars thématiques, ainsi que des espaces de performance avec des marques bien connues — allant du musée de cire Madame Tussauds et Virgin Megastore à B. B. King's Blues Club et à Hello, Kitty store.

Si l'on en croit les mesures habituelles de redéveloppement urbain, Times Square est un succès éclatant. Chaque année, 26 millions de visiteurs viennent gober les mouches devant les lumières brillantes, manger dans les restaurants, acheter à Toys 'R' Us et, peut-être, aller au théâtre ou au cinéma — au moins au Disney Theater. L'impact économique de la zone, selon la Times Square Alliance, un groupe d'affaires local, est à hauteur des deux économies combinées de la Bolivie et du Panama. Alors que les attractions culturelles drainent de vastes foules qui remplissent la place de la 42^e à la 50^e Rue, nuit et jour, la zone est entourée par les tours de bureaux des secteurs les plus créateurs d'emploi de l'économie symbolique de la ville — media et finances. Les états-majors du groupe Condé Nast, de la Hearst Corporation et du New York Times sont proches, de même que ceux du NASDAQ, les bureaux des firmes financières Lehman Brothers et Morgan Stanley, ainsi que des cabinets d'avocats d'affaires. Les promoteurs de Times Square prétendent que le renouvellement a conservé son attrait

populiste unique tout en le nettoyant pour le public et en en faisant un bon emplacement pour les états-majors de groupes transnationaux de haut niveau.

Mais le nouveau Times Square est-il authentique ? Depuis le début de son renouvellement, des critiques se sont amèrement plaintes de la *disneyfication* — c'est-à-dire une monotonie insipide, abêtissante de noms de marques, de mauvaise bouffe et de distractions banales. Des succursales d'affaires transnationales telles que Madame Tussauds renient le lieu unique, le détachant de l'histoire de New York et des racines de la culture pop qui se produit en public dans la zone. En dépit de ses panneaux lumineux aux néons clignotants et des foules qui piétinent l'asphalte en attendant, Times Square est devenu une sorte de franchise de *fast-food* de distractions populaires. Le quartier est l'expression moderne, standardisée, de la culture urbaine qui, en dépit de la prééminence de ses événements en public, comme le lâcher d'un ballon scintillant du haut de la Times Tower à l'occasion du nouvel an, risque bien de devenir un cliché.

Une culture urbaine authentique devrait véhiculer la force du destin. On la voit dans les vieux immeubles, dans les rues étroites de même que dans la simple variété des gens, des commerces, des boutiques ainsi que des spectacles que l'on trouve dans une grande ville. C'est un sentiment de la pierre dans nos os que l'on ne peut pas séparer de l'échelle historique de la ville des immeubles bas, des boutiques « à papa » et des rues surpeuplées : c'est une esthétique différente. C'est aussi un sentiment social, un sens non forcé d'orgueil civique parmi les étrangers et un lien social redoutable parmi les locaux. Aussi bien socialement qu'esthétiquement, le souhait de l'authenticité est un cri contre la modernité — contre la monotonie des nouveaux im-

meubles impeccables, des incontournables chaînes de magasins et d'une opprimante grille de tours dans le ciel. Mais l'idée d'authenticité est aussi enracinée dans la modernité. Être fidèle à un personnage historique ou naturel ne peut être apprécié dans une ère où tout est vu comme changeant et où personne n'est considéré comme étant capable d'être faux. L'authenticité est l'apparence de la sincérité. Si l'on recherche l'authenticité dans les villes de nos jours, on se rebelle contre la fausseté que l'on voit dans la mise en scène de la vie au foyer des banlieues, de même que dans l'histoire mise en scène des centres *disneyfiés*. On tente d'échapper à la production de masse des plaisirs — même si cela conduit à la consommation de masse des vieilles maisons de pierre, des immeubles de lofts à structure de fonte et des rues pavées ⁴.

Bien qu'on la considère comme « réelle », l'authenticité n'émerge jamais par elle-même. Elle est toujours produite par des hommes et des femmes qui la reconnaissent, écrivent sur elle, l'entretiennent et la vendent aux autres. Dans son sens le plus étroit, l'authenticité est un sceau d'approbation donné par des experts à des objets uniques — comme le portrait de Rembrandt *authentifié* — mais dans un sens esthétique plus large, elle peut aussi être la reconnaissance d'un critique musical du son *authentique* d'un chanteur ou les louanges d'un critique gastronomique d'un style culinaire *authentique*. Avec des producteurs avisés et une bonne campagne de marketing, l'authenticité peut être fabriquée. C'est une « ressource renouvelable », comme le dit le sociologue Richard Peterson, et l'on trouve dans cette contradiction une originalité unique de l'authenticité et de son potentiel d'innovation. Il y a presque toujours un acte de découverte impliqué dans l'authenticité — déterrer un diamant dans sa gangue, découvrir un enregistrement rare sur

⁴ Pour des réflexions similaires, voir Marshall Berman, *All That Is Solid Melts Into Air* (New York, Simon and Schuster, 1982) et Richard Sennett, *The Conscience of the Eye* (New York, Norton, 1990). Dans *Real Black: Adventures in Racial Sincerity* (Chicago, University of Chicago Press, 2005), John L. Jackson, Jr. utilise *sincérité* pour indiquer la *performance* d'un individu ayant une identité authentique.

vinyle ou tomber sur le chanteur de blues autrefois célèbre dans un club bon marché. L'authenticité, par conséquent, implique le consommateur culturel. Par contraste avec l'authenticité mise en scène des clubs de blues nouveau-style visant les touristes, dégager le « vrai » ou la « prochaine nouveauté » ne requiert pas seulement une certaine qualité de connaisseur mais aussi une volonté de creuser dans la fange des bars et des espaces de performance profondément enfouis dans des entrepôts.

Dans l'esthétique des espaces urbains, l'authenticité est une image visible des bords irréguliers du développement inégal —portant témoignage dans une ville nue de foules denses, de rues sombres et de poursuites souterraines. C'est le terreau de la paranoïa de même que de la créativité, du Three Card Monte (le bonneteau américain) et autres jeux de confiance illégaux auxquels on joue à l'air libre, sur le trottoir, de même que l'hymne de Jane Jacobs à l'interdépendance de bon voisinage des commerçants locaux, des écoliers et des femmes au foyer qu'elle a appelée « le ballet de la rue ». L'authenticité n'est pas l'ego des plans urbains de masse, elle est la libido des usages créatifs qui pilote l'âme de la ville ⁵.

Le Guggenheim de Bilbao

Dans la plupart des villes, c'est l'ego de la planification d'un centre urbain revitalisé qui entraîne la construction de nouveaux quartiers culturels dans les anciens districts industriels, sur les docks abandonnés ainsi que dans les usines et les entrepôts désaffectés. À l'instar de la place du « marché-festival », ces nouveaux districts culturels sont développés

autour d'une sorte de hot-dog de luxe, habituellement un musée d'Art moderne, mais aussi un opéra (Sydney), des théâtres (Singapour) ou une île d'institutions culturelles toutes-faites (anciennes, comme à Berlin et à Vienne ; ou récentes, comme à Abu-Dhabi). Contrairement aux centres culturels dans les villes anciennes, qui occupaient un sol sacré et qui sont devenus des icônes grâce à leurs pratiques rituelles, les centres culturels actuels sont conçus dès le début comme des icônes séculaires pour symboliser la ville et mobiliser l'investissement dans une nouvelle économie. Il y a des plaques compétitives de la ville dans le casino de la mondialisation. Dès le début des années 1960, quand l'opéra de Sydney et le Centre Pompidou, Musée d'Art moderne de Paris, ont été planifiés, on a demandé aux centres culturels de remplir plusieurs rôles : celui d'aimant du redéveloppement urbain, celui de symbole de prestige de la nation et celui de stimulateur de la créativité et de l'innovation. Ils sont presque toujours situés sur un terrain qui a perdu ses usages industriels et sa valeur économique —souvent au bord de l'eau. À Paris, le Centre Pompidou a été planifié, en partie, pour revitaliser la zone située autour de la rue Beaubourg, sur une sorte de terrain vague de location à bas prix, avec des logements délabrés, de petits ateliers et des boutiques à bon marché, entre le Marais pas-encore-gentrifié et le marché d'alimentation de gros des Halles pas-encore-démoli. Les responsables de ces nouveaux centres culturels —des leaders politiques et des dirigeants d'affaires— ont mis la priorité sur la conception innovatrice et ils ont organisé des concours d'architecture parmi les professionnels du monde entier qui ont été gagnés par des architectes étrangers. Aujourd'hui, les lauréats de ces concours sont des *starchitectes* avec

⁵ Richard A. Peterson, *Creating Country Music: Fabricating Authenticity* (Chicago, University of Chicago Press, 1997) ; David Grazian, *Blue Chicago: The Search for Authenticity in Urban Blues Clubs* (Chicago, University of Chicago Press, 2003) ; Jane Jacobs, *The Death and Life of Great American Cities* (New York, Random House, 1961) ; sur la « délibidinisation » de New York, voir les remarques du producteur de théâtre de Broadway Rocco Landesman dans Sewell Chan, « Panel Discussion: Has New York Lost Its Soul? », <http://cityroom.blogs.nytimes.com/2007/10/04/has-new-york-lost-its-soul/>, 4 octobre 2007, mais j'ai entendu l'auteur Samuel L. Delaney exprimer la même idée dans un débat sur Times Square à Columbia University au début des années 1990.

de nombreux honneurs et des commissions dans leurs portfolios. Au Centre Pompidou, le choix d'une conception industrielle renversante qui exposait des tuyauteries ainsi que d'autres parties de la structure du bâtiment, peintes de couleurs vives, visait à représenter un ensemble de programmes et d'institutions progressifs qui forcerait Paris (et, par extension, la France) à devenir un joueur dominant dans les circuits internationaux d'art moderne et de musique. Dans les années 1990, alors que les responsables locaux de Bilbao et de Hongkong planifiaient des quartiers culturels plus vastes au bord de l'eau, leur idée était la manière dont ces installations culturelles pouvaient aider leur ville à atteindre et à conserver un rôle important dans les marchés financiers mondiaux. Par contre, ils se demandaient rarement comment ces districts culturels pourraient aider les artistes locaux —soit en présentant leur travail soit en en faisant le centre de l'attention médiatique.

Les nouveaux quartiers culturels attirent sans le moindre doute l'attention des media. Un nombre croissant de magazines d'art, de guides de voyage et de sites sur Internet consacrés aux villes et aux loisirs promeuvent les nouvelles scènes culturelles comme autant de lieux où se rendre. Bien que le public puisse n'avoir aucune idée quant à ce qui est présenté, exactement, dans les nouvelles installations, il entend le « bruit » le concernant. Des tarifs de voyage en avion moins chers, davantage de temps libre et un accent plus fort mis sur la mobilité individuelle encouragent le tourisme culturel, tout particulièrement parmi les hommes et les femmes aisés et instruits qui collectionnent vraisemblablement de telles expériences comme signes de leur distinction. Les jeunes, même de l'étranger, sont souvent au courant de l'émergence de ces districts culturels et de ces institutions culturelles individuelles, dans une mesure où les locaux ne le sont pas. (Je pense ici à ce jeune couple d'Italiens que j'ai vu et qui voulait monter dans un bus sur la 5^e Avenue il n'y a pas longtemps, et ils ont demandé au chauffeur si ce bus allait au MoMA, comme

le musée d'Art moderne se nomme lui-même, mais le chauffeur était perplexe quant au nom de marque du musée.) Comme Times Square ainsi que d'autres centres de loisirs urbains, ces quartiers culturels sont souvent extraordinairement populaires. Mais ils ne sont pas tous populaires au sein de la population locale. L'esplanade devant le Centre Pompidou a été remplie par des touristes et des musiciens ambulants, des jeunes et des danseurs de *break dance*, nombre d'entre eux français, depuis le moment où le musée a ouvert ses portes. Pendant ce temps, le grand espace ouvert devant le musée Guggenheim à Bilbao est généralement vide, à l'exception des touristes.

Contrairement au Centre Pompidou, qui est la propriété des autorités françaises et qui est géré par elles, le musée Guggenheim de Bilbao est un maillon de la chaîne mondiale des musées Guggenheim. Conçu comme un symbole visant à attirer l'attention sur le triple but de la ville —en finir avec des industries en déclin, nettoyer les vestiges des aciéries et des chantiers navals du bord de l'eau, et effectuer une campagne anti-terroriste sans effusion de sang contre les séparatistes basques—, le musée avait de nombreux usages locaux. Toutefois, de même que les dirigeants du groupe Disney qui ont décidé d'installer des boutiques à Times Square, le directeur du musée Guggenheim, basé à Manhattan, se préparait à l'expansion. Depuis la moitié des années 1980, Thomas Krens a planifié, en effet, d'ouvrir plusieurs succursales dans d'autres villes du monde, et il a sponsorisé le nouveau musée d'Art contemporain du Massachusetts (MassMoCA) à North Adams, une ville industrielle sur le déclin située dans les montagnes du Berkshire, en Nouvelle-Angleterre. Le musée Guggenheim avait davantage d'œuvres d'art qu'il n'avait d'espaces d'exposition pour les présenter ; de nombreuses œuvres d'art ainsi que d'installations récemment acquises étaient si grandes qu'elles exigeaient des galeries pour elles seules. Comme pour le projet de Times Square, la revitalisation des quais industriels de Bilbao a incarné une synergie souhaitée entre les

stratégies d'entrepreneurs basques et de planificateurs urbains, d'une part, et de Krens, entrepreneur culturel, de l'autre. Comme pour Times Square, le Centre Pompidou ainsi que d'autres nouveaux quartiers culturels dans le monde entier, le musée Guggenheim de Bilbao devait être rejoint par de nouvelles boutiques ainsi que des immeubles d'appartements de standing, c'est-à-dire le développement immobilier. Mais contrairement à la plupart des autres villes, Bilbao avait une stratégie plus vaste, plus ambitieuse, pour moderniser son infrastructure urbaine en organisant des concours pour la conception de son métro, de ses ponts et de son terminal aérien. Cependant, le point principal était le même : jumeler le meilleur du design mondial et la fabrication locale pour créer un ensemble de nouveaux symboles urbains. Ceci représentait une extraordinaire rupture par rapport au caractère introverti des traditions locales en direction d'une économie touristique ouverte sur l'extérieur⁶.

Mais aussi bien à l'intérieur des galeries que dans son environnement urbain plus large, le Guggenheim de Bilbao a un problème concernant l'authenticité. Si authenticité signifie « caractère original » au sens d'une certaine conformité à la *culture locale*, le musée fait fausse route, car ni sa conception architecturale ni son sponsorat n'ont leurs racines à Bilbao. L'architecte Frank Gehry a proposé ces panneaux courbes de couleur argentée, faits de titane, pour la façade du musée afin de représenter les vagues du Nervión, le fleuve qui arrose Bilbao, et pour suggérer la dureté des hauts-fourneaux qui étaient utilisés à proximité immédiate. Mais la forme sinueuse du musée, de même que les reflets tels des flashes, pourrait aussi bien suggérer une sorte de glamour cosmopolite

—le glamour, par exemple, de l'actrice Marilyn Monroe, comme Herbert Muschamp, critique d'architecture au *New York Times* aujourd'hui décédé, avait écrit quand il avait visité Bilbao à l'occasion de l'inauguration du musée en 1997. Le bâtiment suggère un « style de liberté américain », écrit Muschamp. « Ce style est voluptueux, émotif, intuitif et exhibitionniste ». Rien ne pourrait être plus éloigné aussi bien de la culture traditionnelle de la Biscaye que des attitudes à Bilbao, ville qui dans le passé a rejeté et les sculptures minimalistes d'acier de l'artiste américain Richard Serra et le travail de l'artiste moderne basque Jorge Oteiza⁷.

Comme les chantiers navals et les aciéries n'avaient pas encore été détruits quand Muschamp écrivit cela, il était plus facile pour lui à l'époque qu'il ne le serait aujourd'hui pour un visiteur de dire que Gehry avait été inspiré par la puissance industrielle de la Bilbao du XIX^e siècle. Mais Gehry rebâtit cet héritage industriel dans une forme abstraite, et le musée lui-même a remplacé une usine qui, selon certains comptes rendus, était encore en état de fonctionner. Ces transformations matérielles de la culture urbaine représentent la nouvelle position dominante de la ville, qui néglige son centre-ville en même temps qu'elle prend la plus grande part du financement culturel du gouvernement régional. Pas davantage qu'il n'y a de place pour l'art local à l'intérieur du musée Guggenheim. Toutes les expositions présentent des œuvres d'artistes étrangers. Il y a peut-être une bonne chose pour Bilbao, où le musée des Beaux-arts de la ville a une excellente collection d'œuvres historiques locales mais manque d'une collection d'art moderne importante. Elle projette déjà le doute quant à l'intégration du district

⁶ Le musée a déclenché un débat sans fin sur la revitalisation industrielle *versus* revitalisation art-et-finances à Bilbao. Voir Lorenzo Vicario et P. Manuel Martinez Monje, « Another 'Guggenheim Effect'? Central City Projects and Gentrification in Bilbao », dans *Gentrification in a Global Context*, eds. Rowland Atkinson et Gary Bridge (Londres, Routledge, 2005), p. 151-67 ; Joseba Zulaika, *Cronica de Una Seduccion: el Museo Guggenheim Bilbao* (Madrid, Nerea, 1997). Sur North Adams, voir Zukin, *Cultures of Cities*.

⁷ Herbert Muschamp, « The Miracle in Bilbao », *New York Times*, 7 septembre 1997 ; Joseba Zulaika, « Tough Beauty: Bilbao as Ruin, Architecture and Allegory », dans Joan Ramon Resina, éd., *Iberian Cities* (New York et Londres, Routledge, 2001), p. 1-17.

culturel avec des artistes locaux qui vivent et travaillent aujourd'hui dans la ville. On ne peut pas davantage dire que le musée offre plus aux visiteurs locaux qu'aux touristes. Les prix d'entrée sont élevés pour les habitants de Bilbao, où le taux de chômage est de 60 % parmi les jeunes, et la plupart des visiteurs viennent d'autres régions d'Espagne ou de l'étranger. Plus encore, les hôtels qui ont été construits pour le tourisme culturel sont des établissements chers, haut de gamme. Les visiteurs ont tendance à venir une fois, à séjourner une ou deux nuits, et à partir sans voir le reste de la ville. (Quand j'ai séjourné dans un hôtel situé à côté du musée et que j'ai demandé à l'employé de la réception un plan de la ville, il a tracé un grand cercle autour du vieux centre-ville et m'a mise en garde de ne pas y aller : un symbole visible du récent développement inégal de Bilbao.)⁸

Nombreux sont ceux qui pourraient féliciter les dirigeants de Bilbao pour avoir pris en main sa destinée —pour reconnaître la fin de l'économie industrielle, accueillir le changement et développer une vision culturelle de futur pour la ville. Mais cette vision a formé la pensée des leaders dans quelques villes de l'ère postindustrielle. Il a fallu un quart de siècle pour que l'« effet Beaubourg » devienne l'« effet Bilbao » et, pendant ce temps, les espoirs de redéveloppement entraînés par la culture ont mené à une série sans fin de centres culturels installés en bordure de l'eau, de festivals culturels et de concours culturels. Si la sélection annuelle de la Capitale européenne de la Culture est juste l'occasion la plus utilisée par les villes pour tenter de

reprandre elles-mêmes une nouvelle image civique, ces projets phares posent cependant de sérieuses questions quant à l'avenir de la culture urbaine. La répétition de ces projets a-t-elle mené à l'imposition d'un seul et unique moule de créativité —un moule qui exclurait les résidents qui ne sont ni les producteurs ni les consommateurs du nouvel art ? Cela diminue-t-il l'unicité de musées qui deviennent, tels le Guggenheim, des opérations de franchise mondiale ? Au XIX^e siècle, la Bilbao industrielle était certainement en liaison avec des puissances économiques hors de la région —avec les banquiers européens et les usines britanniques qui investissaient dans la sidérurgie et les chantiers navals locaux. Mais les musées d'Art moderne actuels sont, de différentes manières, les incubateurs d'une nouvelle mondialisation. Il n'y a pas seulement des sources de plaisir et d'apprentissage mais aussi des technologies de disciplines qui forcent les cultures urbaines à s'ouvrir à l'extérieur, à s'adapter aux marchés transnationaux et à devenir plus cosmopolites⁹.

50 Moganshan Lu

Les quartiers culturels suggèrent que la promotion d'une nouvelle économie ne concerne pas seulement les unités de disque dur et les microprocesseurs de silicium : en effet, les « technopoles » telles que la Silicon Valley, où des ingénieurs en informatique innovateurs rencontrent des capitalistes à la recherche d'« affaires », n'attirent pas les penseurs créatifs qui sont plus susceptibles d'imaginer

⁸ Il y a un débat en cours quant à la valeur sociale et économique de ces visites touristiques, dont certaines font leur chemin dans les media mondiaux. Voir Beatriz Plaza, « Evaluating the Influence of a Large Cultural Artifact in the Attraction of Tourism », *Urban Affairs Review* 36 (2000), 264-74 et « The Return on Investment of the Guggenheim Museum Bilbao », *International Journal of Urban and Regional Research* 30 (2006), 452-67 ; Denny Lee, « Bilbao Ten Years Later », Section voyages, *New York Times*, 23 septembre 2007. Guggenheim Bilbao prend 80 % du budget du gouvernement régional pour les musées, voir Zuleika, « Tough Beauty », p. 12.

⁹ Sur l'usage des nouveaux musées d'Art pour la promotion du développement économique, voir Graeme Evans, « Hard Branding the Cultural City: From Prado to Prada », *International Journal of Urban and Regional Research* 27 (2003), 417-40 ; Chris Hammett et Noam Shoval, « Museums as Flagships of Urban Development », dans *Cities and Visitors*, éd. Lily M. Hoffman, Susan S. Fainstein et Dennis R. Judd (Malden, MA, et Oxford, Blackwell, 2003), p. 219-36 ; George Yudice, *The Expediency of Culture* (Durham, NC, et Londres, Duke University Press, 2003). Sur l'effet de la franchise et de la mondialisation économique à Bilbao, voir Donald McNeill, « McGuggenization? National Identity and Globalisation in the Basque Country », *Political Geography* 19 (2000), 473-94.

de nouveaux usages pour des produits high-tech rendant plus glamour et plus populaire l'économie de l'information. Moins monumental du point de vue de la taille qu'un district culturel mais également ambitieux dans sa vision d'avenir, le « centre d'activité créative » est un effort différent pour refaire le côté production de la culture urbaine. Ce centre est un noyau intentionnel d'artistes et de designers installés dans un quartier ou un complexe d'immeubles. Parfois, il est subventionné par l'État, comme les centres d'activité créative sponsorisés par l'Agence de développement de Londres depuis 2004, mais souvent il émerge comme un noyau spontané de jeunes artistes, de musiciens ou de performers, comme le quartier d'artistes de SoHo à Manhattan, de Williamsburg à Brooklyn et de Hoxton à Londres, de même que l'éphémère Silicon Alley de Lower Manhattan. De nombreuses villes disposent des conditions matérielles pour que ces noyaux se forment : zones à loyers bon marché dans des bâtiments anciennement industriels, voire de bureaux, qui sont proches en même temps des entreprises financières et des media qui achèteront le travail de création, souvent sur une base de free-lance, et de boutiques, de bars et de restaurants à bon marché, dont les cultures ethnique et prolétarienne apportent une diversité de matériaux ainsi qu'un sentiment d'authenticité. Du point de vue des jeunes travailleurs culturels, partager les rues avec les immigrants et les autres travailleurs aide à créer une néo-bohème d'énergie créative. Cela reproduit aussi la nervosité des rencontres traditionnelles inattendues de la ville avec des étrangers —et l'étrangeté : la nouvelle production culturelle prospère sur les franges irrégulières du développement inégal, dans des zones qui n'ont pas encore été aseptisées ou *disneyfiées*¹⁰.

Qu'ils soient subventionnés ou spontanés, les noyaux de producteurs créateurs ont une

importante fonction économique. Ils aident à former des réseaux qui relient entre eux les « créateurs » dans des synergies et des collaborations utiles, et les rendent aussi visibles et disponibles pour des clients éventuels. Progressivement, certains producteurs créateurs deviennent des entrepreneurs culturels, ouvrant des galeries d'art, des cafés ou des espaces de performance dans lesquels la mise en réseau s'installe. Ces espaces présentent aussi et promeuvent le travail des nouveaux résidents créateurs. Ils deviennent une sorte de scène de consommation culturelle, attirant l'attention des écrivains des media, des collectionneurs d'art, des propriétaires de galeries classiques et des conservateurs de musée, de même que les chercheurs de talents de l'industrie musicale et autres recrues potentielles de la vie artistique. Progressivement, ces espaces commencent à modifier la culture locale. Ils offrent un foyer plus confortable aux artistes que les boutiques ou les bars qui existent dans la zone, et ils créent une communauté visible qui est plus sophistiquée dans sa manière de faire —plus tendance— que celle des résidents de longue date. Souvent, les nouvelles attractions pour les consommateurs culturels ont pour effet d'élever les loyers de la zone, ce qui signifie que le district des artistes ou le noyau créatif est un lieu dynamique en termes d'économie et de culture. Mais augmenter les loyers a pour potentiel non seulement de déplacer les communautés « authentiques » existantes —comme ils l'ont fait à New York depuis les années 1970— mais aussi de rendre la zone trop chère à vivre pour les artistes eux-mêmes. À Londres, récemment, la demande des entreprises d'arts graphiques et de publicité qui avaient loué des espaces bon marché dans des noyaux créatifs situés dans d'anciennes usines de la frange urbaine a enchéri les loyers, et progressivement réduit l'espace économiquement abordable qui avait été à la disposition des artistes à titre individuel.

¹⁰ Sharon Zukin, *Loft Living: Culture and Capital in Urban Change*, 2^e éd. (New Brunswick, NJ, Rutgers University Press, 1989) ; Richard Lloyd, *Neo-Bohemia: Art and Commerce in the Post-Industrial City* (New York, Routledge, 2006) ; Michael Indergaard, *Silicon Alley: The Rise and Fall of a New Media District* (New York, Routledge, 2004).

La rationalité du soutien de l'État aux noyaux créatifs, cependant, réside dans le fait que ces noyaux participent au développement d'une nouvelle économie. Ils constituent, en effet, une manière efficace pour créer les réseaux d'information, de fournisseurs et de clients dont les producteurs ont besoin. Des études ont montré que la production culturelle, les media courants à la mode, la musique et l'art alternatifs créent davantage d'emplois chaque année ; la valeur financière de l'achat et de la vente de ces biens et services augmente à mesure que la production traditionnelle baisse. Les producteurs culturels, de surcroît, pensent à des manières d'augmenter la valeur des appareils high-tech (en créant des logiciels pour les jeux vidéos) et des articles standard de la production de masse (en créant des campagnes de publicité innovantes pour les voitures ou la bière), de même qu'en popularisant de nouveaux produits distinctifs pour des marchés de niches (en faisant des campagnes furtives et de bouche à oreille pour des groupes indépendants, des chaussures de sport personnalisées et des vodkas parfumées)¹¹.

Ces leçons ont été apprises par les leaders du business entrepreneurial et de la politique dans les économies en croissance rapide de l'Asie, tout particulièrement dans des villes telles que Shanghai desquelles les vieilles industries s'en vont pour s'installer dans les régions moins chères de la Chine, et où les responsables de villes et de quartiers veulent encourager de nouveaux types de développement. Bien que le gouvernement chinois soutienne officiellement les industries de la création comme étant une clé de voûte du développement économique et du prestige national, les responsables locaux prennent un risque à la fois politique et financier s'ils soutiennent des artistes émergents, dont le travail peut être considéré comme critique par rapport à la ligne du parti et qui n'avaient

—au moins jusqu'à il y a quelques années— aucune valeur de marché prévisible. En tout cas, un certain nombre de noyaux de créateurs se sont formés à Beijing et Shanghai au cours des années 1990 et au début des années 2000 à l'initiative d'artistes individuels. À Shanghai, l'artiste Xue Song a installé son espace de studio dans un complexe industriel datant des années 1930 aujourd'hui vacant, au 50 Moganshan Lu, près de la rivière Suzhou. Ces usines appartenaient à Shangtex, un grand holding de textile et de vêtement qui s'est délocalisé dans une nouvelle zone de développement sur le côté de la rivière où est situé Pudong, à proximité de l'aéroport. Non seulement des artistes mais aussi des chefs d'entreprise et des responsables politiques ont compris le potentiel du site comme noyau culturel, tout spécialement à la lumière du succès de Factory 798, un ensemble de studios d'artistes et de galeries qui a ouvert ses portes à Beijing en 2001, et qui a rapidement stimulé le développement d'une zone de galeries, de cafés et de boutiques à la mode. Des artistes à Shanghai, attirés par les loyers à bon marché et la situation dans le centre d'une ville cosmopolite croissant rapidement, se sont précipités dans le site Shangtex ; ils y ont été rejoints par des entrepreneurs culturels individuels venant d'Europe et des États-Unis qui ont ouvert des galeries d'art chinois contemporain, exposant des œuvres qui jusqu'à récemment n'avaient pas été seulement découragées sinon bannies par les responsables du gouvernement et du parti. Ces œuvres semblent être aujourd'hui une attraction positive pour les touristes et les investisseurs étrangers, qui étaient aussi avides de « découvrir » les nouveaux artistes chinois dans des environnements industriels sauvages à Shanghai que de trouver des œuvres d'autres artistes dans des environnements similaires à SoHo ou dans l'East End. Shangtex est ainsi devenue un patron —ou un propriétaire— avide

¹¹ Allen J. Scott, *The Cultural Economy of Cities* (Londres, Sage, 2000) ; Andy C. Pratt, « The Cultural Industries in South East England: Towards a Sectoral Strategy », dans Dominic Power et Allen J. Scott, eds., *The Cultural Industries and the Production of Culture* (Londres, Routledge, 2004), p. 19-36 ; Elizabeth Currid, *The Warhol Economy: How Fashion, Art, and Music Drive New York City* (Princeton, NJ, Princeton University Press, 2007).

de nouveaux artistes, afin que l'entreprise puisse s'enorgueillir de son union innovante de la technologie et de la mode pour produire de nouvelles fibres synthétiques pour l'industrie du vêtement. Plus encore, 50 Moganshan Lu jouit du soutien des responsables du parti et du gouvernement locaux. En 2002, le Comité économique municipal a nommé « parc industriel officiel » l'ensemble de vingt-et-un bâtiments ; deux années plus tard, ce titre a été modifié en « parc industriel artistique »¹².

La construction d'un noyau de création au 50 Moganshan Lu convient à l'ambition de Shanghai de devenir une ville mondiale qui pourrait surpasser ses concurrentes proches —Hongkong et Beijing— comme centre à la fois financier et culturel, comme capitale de l'économie symbolique. Les espaces sont occupés par une variété d'intérêts liés à la création : galeries d'art, d'arts graphiques et d'architecture, ainsi que studios de design et installations de production de télévision et de cinéma. Il n'est pas surprenant que la stratégie de marquage autoproclamée capitalise sur les représentations esthétiques et spatiales qui sont nées aux États-Unis et ont migré en Europe et en Asie : son slogan est d'ailleurs « Suzhou creek/Soho/loft ». Comme le site Internet de ce centre le dit, ces connections « incarnent le fait que M50 [50 Moganshan Lu] soit une intégration de l'histoire, de la culture, de l'art, de la vogue [sic] et de l'originalité ». Lieu de rencontre entre les vieux immeubles industriels du SoHo de Manhattan et la nouvelle merveille de titane du Guggenheim de Bilbao, Moganshan Lu a pour but d'améliorer le bord de l'eau pollué sur lequel il est installé, de présenter une bonne manière de réutiliser les vieux bâtiments plutôt que de les démolir, et de rapprocher la technologie de l'art. Pour justifier cet effort, le management évoque non seulement l'apparence mais aussi l'expérience de

l'authenticité : « Les bâtiments d'usine minables ont une certaine valeur parce que la structure d'acier nue de même que les vieux murs de brique et le béton tacheté permettent aux gens de ressentir la vérité ainsi que la perfection d'exister ». La culture urbaine ne peut être plus ambitieuse que cela¹³.

Le site de Moganshan Lu s'est avéré populaire auprès des artistes et des touristes venant de l'étranger de même que de différentes régions de Chine. Les visites sont recommandées par les guides étrangers et les sites web se consacrant à Shanghai, au monde de l'art et au tourisme. L'après-midi au cours duquel je l'ai visité, quelques touristes étrangers étaient en train de déjeuner dans le petit café et visitaient les galeries ouvertes ; quand il y a des expositions spéciales, plusieurs centaines de visiteurs peuvent venir dans une même journée. Quelques-uns des artistes qui y présentent leurs œuvres viennent de Hongkong ou de Taiwan ; ils trouvent le coût de la vie meilleur marché sur le continent, et ils ont accès à Shanghai à un marché international. Alors qu'une partie des œuvres d'art sont de style traditionnel, il y en a beaucoup plus qui sont presque scandaleusement modernes et ironiques, présentant des parodies des artefacts et des poses de l'ère maoïste ou suggérant que certains des résultats les plus flagrants de la société de consommation en plein boom en Chine sont aussi grotesques que les capitalistes bourgeois caricaturés par les Expressionnistes allemands du début des années 1900.

Le danger, c'est que 50 Moganshan Lu ne soit pas suffisamment couronné de succès soit pour compléter soit pour répondre à la démolition agressive des vieux bâtiments ainsi que des vieux quartiers à Shanghai. Bien que les autorités municipales aient pour but de nettoyer la rivière de Suzhou et de dé-

¹² Wang Jie, « Shanghai SoHo—50 Moganshan Road », <http://www.chinadaily.com.cn/citylife>, 29 août 2006 ; <http://www.shangtex.biz/en/>.

¹³ www.m50.com.cn. Sur l'ambition culturelle et la concurrence interurbaine, voir Lily Kong, « Cultural Icons and Urban Development in Asia: Economic Imperative, National Identity, and Global City Status », *Political Geography* 26 (2007), 383-404.

velopper une zone verte agréable, ouverte aux piétons, le long de ses rives, des équipes de construction continuent à travailler jour et nuit —démolissant des usines telles que le site 50 Moganshan Lu et détruisant la vieille ville qui a poussé autour d'elles au cours du XX^e siècle. Pas davantage que les noyaux créatifs tels que Moganshan Lu ne bénéficient à tous les artistes. Quelques artistes individuels ont été couronnés de succès ; leurs œuvres impliquent des prix élevés et sont vendues pour l'essentiel à des touristes étrangers ou dans des ventes aux enchères à l'étranger. Mais d'autres artistes ont la vie difficile pour payer même les faibles loyers de 50 Moganshan Lu. Comme le prix des terrains est très élevé dans le centre de la ville, la plupart des artistes ne peuvent pas s'offrir le luxe d'y vivre. Certains ne peuvent même pas s'offrir d'y travailler, et ils ont décidé de louer des studios moins chers en bordure de la ville, en utilisant Moganshan Lu comme espace de galerie lorsqu'ils tentent de vendre leurs œuvres. Par conséquent, des valeurs de propriété plus élevées dans le centre ont le même effet qu'à New York ou à Londres, où la production d'art prend la deuxième place dans la consommation culturelle de luxe. Ce n'est pas seulement les prix en hausse qui ont été payés pour l'art chinois contemporain, mais le succès commercial de Shanghai elle-même qui a mis la ville en danger de perdre son âme ¹⁴.

Conclusion

L'authenticité est, le plus souvent, un goût récent cultivé pour la culture urbaine. Elle

fait référence à une expérience spécifique de bâtiments et de zones de la ville qui sont ressentis comme locaux, historiques et individuellement distincts —et elle trouve sa place à un moment spécifique, sur les franges irrégulières entre l'abandon d'une ville et sa reconstruction. Le caractère local, la signification historique et la distinction sont attestés et confirmés, sinon par un expert faisant autorité au moins par les consommateurs culturels de haut standard, qui peuvent suivre les artistes et autres producteurs culturels dans les espaces de la ville qui ont été abandonnés ou qui sont habités par les classes sociales les plus pauvres, qui seront bien vite déplacées. Chaque dimension de l'authenticité peut être subvertie par des entrepreneurs agressifs, des élites d'affaires ambitieuses ou des dirigeants politiques compétitifs. Le « local » devient une marque pour promouvoir les investissements, le tourisme et la croissance future de la ville. Le caractère « historique » devient une stratégie de développement d'une réutilisation adaptative pour l'industrie du patrimoine. Et l'« original » ou l'« individuellement distinctif » constitue le chant de la sirène des quartiers dans le vent et des district d'artistes qui attirent les visiteurs dans leurs boutiques, leurs cafés et leurs bars.

Le résultat, par conséquent, est une reproduction et une standardisation des cultures urbaines authentiques dans le monde entier reflétant aussi bien une vieille culture matérielle abandonnée par l'industrie dans son expansion mondiale qu'une nouvelle culture matérielle de consommation culturelle transnationale créée dans son sillage. Il suffit de regarder l'ancienne brasserie Carlsbad

¹⁴À Beijing, les loyers élevés de même que le développement immobilier ont eu un effet similaire sur le site Factory 798 (Henri Benaim, *Rendering Modernity: 798, an avant-garde art district in Beijing*, thèse de doctorat, Department of East Asian Studies, Yale College, 2006). Sur les artistes de Shanghai et le marché international de l'art, voir Charlotte Higgins, « Is Chinese Art Kicking Butt...Or Kissing It? », *The Guardian*, 9 novembre 2004. À côté de 50 Moganshan Lu, d'autres noyaux créatifs à Shanghai peuvent présenter davantage d'espace commercial pour les bureaux d'architectes et d'artistes graphiques (comme Bridge 8) ou davantage d'espace pour les studios d'artistes (comme Tianzifang), alors que d'autres encore (comme Yifei Originality Street, à Pudong) peuvent être une zone de loisirs de type Disney qui combine la production créative et diverses sortes de consommation culturelle : « Des pubs thématiques, des restaurants, des boutiques d'art ainsi que des night-clubs ont aussi été ouverts dans la rue, qui détermine les éclairages sur les arbres et les murs, avec une place centrale » (Yang Li Fei, « Chen's Creative Cluster Opens », *Shanghai Daily*, 10 octobre 2007).

dans le quartier de Vesterbro de Copenhague, qui est devenue l'attraction centrale d'une nouvelle zone à la mode, et de la comparer avec l'ancienne raffinerie de sucre Domino sur les quais de Williamsburg, une structure industrielle ancienne étonnamment similaire dans le nouveau quartier en vogue de Brooklyn. Autour de chaque usine, on trouve

un quartier de la classe ouvrière en voie de disparition ainsi qu'un complexe croissant de galeries d'art, de restaurants, de boutiques et de diversité multiculturelle dans la rue (bien que peu d'immigrés vivent encore dans ces quartiers). L'authenticité est devenue, davantage encore que la terre, une ressource renouvelable de la ville —et sa ligne de vie pour l'avenir.

Ville et communauté sous le regard des femmes

Olivia Guaraldo

Olivia Guaraldo après avoir soutenu sa thèse de doctorat en Sciences politiques à l'Université de Jyväskylä, en Finlande, elle a commencé la recherche et l'enseignement à l'Université de Vérone, en Italie, où elle est actuellement maître-assistante en Philosophie politique. Son domaine de recherche comprend la pensée politique moderne et contemporaine, et met l'accent sur la signification politique de la philosophie. Ses sujets de recherche principaux concernent la pensée d'Hannah Arendt ainsi que la théorie politique féministe. M^{me} Guaraldo tente de combiner l'approche politique de la philosophie avec une approche de la « sensibilité de sexe » fondée sur la « pensée de la différence sexuelle », perspective théorique qui permet la déconstruction de la tradition philosophique occidentale d'un point de vue féministe. Ses publications comprennent *Storylines. Narrative, History and Politics from an Arendtian Perspective*, SoPhi, Jyväskylä, 2001 et *Politica e racconto. Trame arendtiane della modernità*, Meltemi, Rome, 2003.

En outre, elle a récemment publié les traductions italiennes de la plupart des ouvrages récents de Judith Butler, *Precarious Life* (Rome, 2004) et *Undoing Gender* (Rome, 2006). Elle a aussi publié la traduction italienne de l'essai d'Hannah Arendt *Lying in Politics* (Milan, 2006).

Ville et communauté sous le regard des femmes

1

Il y a dans l'étymon du terme *politique* un sens, encore ouvert à des déclinaisons ultérieures, qui franchit la sphère de la philologie. Le terme *politique* dérive, évidemment, de *polis*, mot grec désignant une forme particulière de communauté, filière dans laquelle se sont ensuite alignés, dans l'histoire mouvementée de Rome, les termes *urbs*, *civitas* et, finalement, dans le large éventail de langues européennes, *cité*. Même si l'Europe des cités, du Moyen-Âge à nos jours, a crée des décors inoubliables de culture et d'histoire, la contribution majeure de l'Europe au lexique politique moderne – c'est-à-dire l'invention du terme * tat* et l'ordre catégoriel qui l'entoure – semble se diriger dans la direction contraire. Le mot *politique*, dans son acception moderne, finit par contredire le sens originel de cette *polis* qui est partie intégrante de sa propre aventure étymologique. Comme le dit Hannah Arendt, le modèle de la politique basé sur l'état annule de fait l'idée même d'espace partagé – interactif, contextuel, actuel et, surtout, horizontal – qui caractérisait la *polis* en tant que communauté.¹

La présente contribution se veut une relecture de la cité qui se base sur la critique que Hannah Arendt a fait de la modernité de la politique moderne. Une critique qui se fonde sur une relecture – voire une récupération sans préjugé – du phénomène de la *polis* grecque. Si l'on veut repenser la fonction éducative de la cité, l'antique *polis* ne doit pas être considérée aujourd'hui comme une sorte de découverte archéologique,

mais plutôt, à la manière d'Arendt, comme un paradigme relationnel et interactif de la politique, bien au-delà de ses notables revers patriarcaux et ethnocentriques.

Dans cette époque de transition, récemment marquée par les effondrements de l'ordre ancien, qui adoptent les noms les plus variés, mais qui s'insèrent essentiellement dans le cadre de la prétendue « mondialisation », ainsi que par les événements catastrophiques, une précieuse contribution pourrait cependant venir d'une récupération innovatrice de la *polis* ou, au moins, du rappel du sens originel du terme *politique*. C'est à cette originalité qu'appartient donc de droit la cité, qui doit être soustraite à l'imaginaire collectif et transformée en un lieu privilégié pour repenser la politique et l'éducation politique dans l'harmonie que la Gr ce conférait   *polis* et *paideia*. Bien loin de regretter l'imminence concrète et historique de la *polis* qui, comme nous le savons, était profondément marquée par une matrice masculine et patriarcale, la présente contribution se propose de porter à la lumière, de rendre visible, la place centrale de la cité comme lieu d'expériences politiques encore inédites et apparemment indéchiffrables, en lui offrant une lecture purement féminine. Soustraire la politique, marquée par la prolifération de la violence et des excès par rapport aux buts recherchés, au modèle étatique pour la replacer dans l'espace de la cité n'est pas un acte de bonne volonté, mais plutôt un passage obligé que nous impose, d'une certaine manière, l'orientation suivie par le présent.

¹ Hannah Arendt, *The Human Condition*, The University of Chicago Press, Chicago, 1958.

2

L'importance décisive de la cité, en d'autres termes, se révèle quand les temps s'obscurcissent, et quand les vieux ordres institutionnels semblent s'effondrer. Il en fut ainsi à la fin de l'Empire romain, au Moyen-Âge, et à l'aube de la modernité politique. Plus près de nous encore, au milieu du siècle dernier, la fracture du continent européen en deux blocs opposés a pour symbole une ville : Berlin. Témoin participant à la lacération de cette ville, John Fitzgerald Kennedy, en visite à Berlin en 1961, affirma de façon provocatrice : « Ich bin ein Berliner », manifestant sa solidarité avec les citoyens allemands qui vivaient dans une ville irrémédiablement divisée par le mur.

Le 11 septembre 2001 la phrase qui circula immédiatement après l'attaque terroriste du World Trade Center de New York fut « nous sommes tous américains ». Depuis Berlin, cependant, peut-être en mémoire de la solidarité de Kennedy durant les affrontements dans la ville allemande, se fit entendre une phrase encore plus significative : « nous sommes tous new-yorkais ». Cette phrase exprimait de manière efficace la solidarité avec les victimes et les survivants de l'attentat terroriste. Dans un certain sens, en effet, il est vrai que le cœur, symbolique et réel, de l'attaque, au moins dans l'imaginaire occidental, n'était pas, pas seulement en tout cas, l'Amérique mais la ville de New York. Il est du reste clair que l'impact des deux avions dans les tours jumelles et les victimes qu'ils causèrent dépassa de très loin celui des autres objectifs atteints.

Au-delà de la différence quantitative, la nouveauté vint surtout de la qualité de l'évènement. On a souvent dit que le 11 septembre 2001 a changé le monde. Chacune et chacun d'entre nous, en assistant à l'évènement devant le téléviseur, s'est senti acteur d'une réalité qui, bien qu'à l'autre bout du monde, semblait être là, présente et inquiétante, imprévue et terrifiante, comme une sorte de monstre étranger qui envahissait notre salon

et notre quotidien. Ce jour-là quelque chose a surtout changé notre relation à la catastrophe, aux grandes tragédies retransmises par la télévision. Dans ce sens on peut affirmer sans crainte que l'attentat du 11 septembre a atteint tous ses objectifs, surtout dans le domaine médiatique et donc symbolique. L'impact sur l'imaginaire de l'Occident a été énorme, au point de nous faire penser que quelque chose dans la nature du traumatisme a été transformé pour toujours.

Dans notre proximité à la douleur et à la perte nous ne nous sentions pas, instinctivement, citoyens américains – peut-être que dans notre conscience être citoyens américains signifie beaucoup d'autres choses, la dernière de celles-ci étant le fait d'être victime – mais nous nous sentions new-yorkais, réunis par le traumatisme, par un évènement inattendu qui mettait en évidence la fragilité et la vulnérabilité d'un espace urbain et de ses habitants. Ce n'est pas au Pentagone – symbole principal du pouvoir de l'État en tant que détenteur du monopole de la violence – qu'est restée liée la mémoire de cet attentat, mais bien à la ville de New York, et, pour être plus précis, à l'espace circonscrit de l'île de Manhattan.

La phrase « nous sommes tous new-yorkais » est donc riche en significations qui vont bien au-delà de la solidarité avec les victimes d'une violence inattendue et terrifiante. Celle-ci est avant tout significative parce qu'elle déplace, disloque le centre du traumatisme de la nation vers la cité, en *localisant* dans l'espace urbain une nouvelle réalité politique, jusque-là inédite.

Il ne s'agit pas d'un acte fondateur conscient, mais d'un évènement, justement, qui transforme – ou a transformé un bref instant – le mode même d'appartenance à la politique. Dans les décombres de cet espace circonscrit et urbain, vu dans sa fonction symbolique et constructrice d'imaginaire – quelle ville dans le monde est la plus symbolique et constructrice d'imaginaire collectif que New York ? Depuis Ground Zero à Manhattan

parut émerger quelque chose de nouveau, une réaction insoupçonnée faite d'une solidarité extrêmement silencieuse, d'une proximité et d'une communion ordonnée, en un cercle vertueux d'aide et de compassion.

Voici ma thèse : la scène que présente Manhattan le 11 septembre 2001 peut être soustraite de l'imaginaire de haine, de terreur et de vengeance dans laquelle la rhétorique de l'État et du président Bush l'a située, pour devenir le symbole d'une appartenance diverse à la communauté qui trouve dans la cité le « lieu idéal » pour repenser la citoyenneté et élaborer de nouvelles modalités d'éducation politique et participative. Cet événement, en d'autres mots, ainsi que son décor, la ville, peuvent être l'occasion – peut-être encore possible – de sortir des modèles politiques traditionnels, désormais mis à mal par les processus émergents de la mondialisation.

3

Le modèle politique de la modernité se fonde, comme nous le savons, sur l'anthropologie individualiste, celle pour qui l'individu est la *mesure* de l'humain, considéré comme un être autonome et rationnel qui pense et agit comme tel. Ceci a une corrélation institutionnelle dans l'État souverain, entité autonome, titulaire d'un droit à gouverner un territoire donné sans avoir à justifier ses actes devant aucune autorité supérieure. Sortir de ce modèle signifie prendre conscience de son efficacité désormais évanescence, en vertu des processus complexes de la mondialisation ; mais cela signifie également refuser la logique réactive et vindicative – un mode d'action apparemment « rationnel », basé sur la logique instrumentale – qui oppose la guerre à la guerre, la violence à la violence, la terreur à la terreur. Si nous interprétons le mot *éduquer* dans le sens étymologique de « mener dehors », il est clair que la situation actuelle a impérieusement besoin d'une éducation politique rénovée permettant de *nous*

mener en dehors des catégories désormais obsolètes de la modernité – État, individu, souveraineté, guerre entre États – et de nous orienter dans l'inconnu de la constellation post-étatique. « L'effondrement de la constellation du politique moderne faite d'obsession identitaire, d'espace défini, de théologie politique, du couple ami-ennemi, État-nation et dérivés » a besoin en somme d'être redéfini au vu des événements qui se produisent sous nos yeux, des yeux de femme, des yeux autrement habitués à regarder avec un certain détachement, ou avec une certaine ironie, la rhétorique et l'histoire masculines. Pour citer une brillante penseuse italienne, « cette constellation achevée, qu'est-ce qui commence ? C'est ici que l'on sent la peur du vide ».²

D'après quelques interprétations féminines de cet événement il est possible de mettre en évidence comment la perspective sexuée, ou de genre, est capable de distinguer la nouveauté du présent, d'avoir le courage de la nommer, et de proposer de nouveaux cadres catégoriels permettant d'éclairer le parcours – encore inconnu et obscur – de la constellation post-étatique. En d'autres termes, je propose d'analyser à quel point le lien femmes-cité-éducation, décliné à partir de l'événement-traumatisme du 11 septembre, se révélera fructueux en alliant la crise du présent à la nécessité d'élaborer de nouveaux instruments d'interprétation. Les « yeux de la femme », ou, hors métaphore, la perspective féminine, rend finalement visible le vide et palpable la peur qui en découle, surtout par rapport aux lectures masculines qui, le lendemain du 11 septembre, semblaient incapables de gérer la « nouveauté » naissante et continuaient à la classer dans des catégories déjà connues.

Mais loin de représenter un horizon catastrophique et apocalyptique, les yeux de la femme voient dans l'événement traumatique l'occasion de repenser la communauté, à

² Ida Dominijanni, *Nella piega del presente*, in *Diotima, Approfitare dell'assenza*, Liguori, Naples, 2002, p. 187-212 et 206-207.

partir de la perte, du traumatisme, du deuil, mais surtout de la vulnérabilité.

4

Nous sommes tous américains, nous sommes tous new-yorkais. Quelle image la ville a-t-elle laissé d'elle-même le 11 septembre ? Il s'agissait avant tout d'assister, dans cette étrange position de spectateurs privilégiés et de « victimes en différé », à la fragmentation et à la destruction d'un imaginaire compact, familier et solide, incarné par les deux tours. Le colosse architectural du World Trade Center a souvent été assimilé à un symbole phallique, épitomé annonciateur du pouvoir financier américain qui, comme un nouveau Léviathan, se fie à la perfection géométrique de ses lignes pour y river son indiscutable supériorité et inégalable force. Les Twin Towers, cependant, loin d'incarner seulement la superpuissance financière des États-Unis et de l'Occident, font partie également d'un autre imaginaire, peut-être plus innocent, l'imaginaire cinématographique. C'est en vertu de cette étrange familiarité *transterritoriale* que nous offre le cinéma que nous regardons avec nostalgie les images cinématographiques de Manhattan qui représentent encore les tours en arrière-plan. Par un étrange tourbillon qui fait court-circuiter espace et temps, c'est comme si cet imaginaire cinématographique avait aussi, après le 11 septembre, perdu son innocence : chaque fois que nous voyons un film ou un téléfilm qui représente un New York avec les tours encore debout, les images de leur destruction nous reviennent immédiatement à l'esprit. Une image qui, bien qu'ayant toutes les caractéristiques d'une fiction spectaculaire, était cruellement réelle. En vertu de cet imaginaire cinématographique, New York, après le traumatisme, assume les apparences d'une « cité idéale » encore plus qu'avant. Le traumatisme l'a même changée comme il a changé notre façon de la voir et de l'imaginer : aujourd'hui New York est une icône qui vit sur ses blessures, qui continue à nous fasciner parce qu'en elle-même se mélange la

familiarité de l'imaginaire télévisuel avec la sensation tout aussi familière de destruction, de peur, de vulnérabilité.

5

Cette vulnérabilité que les New-Yorkais ont expérimentée le 11 septembre nous est familière mais toutefois inimaginable. Ce jour-là, ils ont perdu d'une certaine manière leur « invulnérabilité de pays développé » en ressentant au plus profond d'eux-mêmes une violence soudaine et inattendue. Ce qui est familier d'une part et ignoré de l'autre est ce que Freud définissait comme « perturbant », *unheimlich*. Dans le perturbant se cache la face monstrueuse de ce qui est familier. Pour beaucoup d'Américains et surtout pour le gouvernement des États-Unis, le 11 septembre représente un spectre perturbant, une sorte de « côté obscur » de la violence infligée aux autres depuis longtemps. C'est peut-être pour cela que la réaction quasi immédiate fut avant tout une invitation à dépasser le traumatisme, à réagir et aller de l'avant. L'exhortation à réagir y compris dans le domaine privé, à continuer à vivre la vie quotidienne, fut rapidement suivie par la mise au point de « l'ordinaire » réaction étatique, celle de l'usage de la violence et de la guerre : la « vie quotidienne » de l'État.

Loin de la rhétorique d'État et de la justification de la guerre, ce qui se produisait dans l'immédiat de l'espace urbain de Manhattan était une réaction communautaire curieuse et spontanée : les personnes parcouraient la ville avec les photos des êtres chers disparus, sous lesquelles apparaissait le mot *missing*. Ceux qui étaient absents ou avaient disparu, ceux qui littéralement « manquaient » à l'affection et à la présence de leur famille ou de leurs amis avaient un nom et un visage, et chacun d'eux était, comme le dit Hannah Arendt, un « qui », une personne de chair et d'os avec sa propre et incomparable qualité d'être unique. L'insistance des New-Yorkais à pleurer et remémorer, dans leur qualité de « manquants », leurs êtres chers, resta gravée

dans nos esprits parce que s'y ancrant le côté familial, quotidien et intime de cette tragédie. L'impact médiatique que la recherche de ces personnes disparues, *missing*, eut sur l'opinion publique en Occident fut extraordinaire.

Mais comprendre ce deuil est une opération difficile, surtout parce que tout de suite après l'événement, la rhétorique de l'État et de la guerre prirent le dessus, faisant des victimes américaines une sorte de sanctuaire inviolable qui devait être vengé avec la puissance maximale. En effet, à la vulnérabilité partagée et douloureuse endurée par les New-Yorkais s'ensuivit immédiatement la fière proclamation d'une invulnérabilité programmée, prête à déclarer une « guerre sans fin » à ceux qui avaient provoqué lesdites victimes.

Ce n'est pas un hasard si ce sont des intellectuelles qui ont assumé cette difficile interprétation, Adriana Cavarero la première qui, dans un article publié à l'automne 2001 écrivit : « Les murs de New York nous rappellent avant tout que les milliers de morts du 11 septembre sont morts un par un, et manquent un par un à leurs familles et à ceux qui, en regardant leur visage, en partagent l'absence. Apparemment, il s'agissait d'une réponse émotive et, cependant, d'un autre point de vue, il s'agissait non seulement d'une réponse politique beaucoup plus efficace que l'appel au drapeau national, mais aussi, peut-être, la plus politique de toutes les réponses données jusque-là ».³

Ida Dominijanni y fit immédiatement écho dans un essai de 2002, dans lequel elle analysait, avec une vision superbement féminine, deux grands événements de 2001 qui eurent pour protagonistes deux villes qui étaient devenues le symbole d'une époque – Gênes et New York. Le « pli du présent », vu et lu avec des yeux féminins, révélait comment la catastrophe new-yorkaise, loin de frapper le cœur du capitalisme mondial – comme peut-

être le tentèrent les auteurs de l'attentat et comme beaucoup, également en Occident, l'espèrent –, avait des caractéristiques absolument nouvelles par rapport au passé. Ce qui se produit, avant l'écroulement définitif des deux tours, et ce que nous continuons à voir à la télévision, dans une sorte de *reality show* du massacre, fut un inouï « holocauste multiethnique » : « des corps nus et décharnés tombaient depuis les étages supérieurs, des milliers de femmes et d'hommes de soixante-trois ethnies différentes moururent emprisonnés par les flammes dans une sorte d'holocauste multiethnique, qui envoie à la mort non pas la mondialisation des capitaux gérée d'en haut par le pouvoir mais le cosmopolitisme de la vie en commun vécu d'en bas ».⁴

C'est précisément sur cette perspective de la vie en commun vécue « d'en bas » que les yeux féminins qui observent cet événement s'inspirent pour réaffirmer l'importance centrale de la réflexion féminine sur la politique. Il s'agit, c'est vrai, d'une réflexion qui depuis bien longtemps critique la fausse neutralité des modèles et l'ontologie politique modernes, liées à l'État, à la nation et à l'individualisme né du moule libéral. Cependant, l'émergence du présent, son orientation inattendue – et le vide devant lequel elle nous a placés – semblent confirmer qu'il est indispensable, maintenant plus que jamais, de remettre en mouvement la pensée féminine, critique et imaginative, comme le dirait Virginia Woolf, en confirmant sa place centrale et son importance dans la détection d'erreurs, d'oublis et de violences symboliques et matérielles d'une civilisation encore trop masculine et patriarcale.

6

Ce n'est donc pas le seul fait de la peur du vide. C'est avant tout une pensée, comme celle de la différence sexuelle, qui depuis

³ A. Cavarero, *Il locale assoluto*, in « Micromega. Almanacco di filosofia », 5/2001, p. 64-73, p. 71.

⁴ Dominijanni, *cit.*, p. 203.

des années se déplace vers l'extérieur de la tradition – masculine – et redéfinit la politique à partir de nouveaux termes : « différence, relation, singularité/communauté », termes qui prennent la place d'« identité, ami/ennemi, individu/État ». Le défi est celui de faire valoir la perspective sexuée dans la politique non seulement « en théorie », mais à partir de la pratique, de la « confiance que sur cette base puisse vraiment naître quelque chose que nous pourrions appeler politique, la définition d'une nouvelle figure anthropologique capable de la mettre au monde et de lui apprendre à marcher »⁵. C'est-à-dire une base capable de l'éduquer, d'établir un programme de croissance qui se distingue ouvertement d'un horizon qui n'est plus capable de donner un sens à la réalité. Toutefois, il ne s'agit pas d'inventer ex *nihilo* une formule permettant de déchiffrer les temps qui courent, mais bien d'être capables de voir « que cette anthropologie et cette politique sont déjà nées : dans la pratique de la différence sexuelle, de la singularité dans la relation, d'un pacte social qui ne soit plus oedipien et sacrificiel ».⁶

La nouveauté consiste dans l'élaboration de nouvelles catégories de lecture et d'interprétation de la réalité, parce que la réalité est constamment exposée à la nouveauté et à l'imprévu, et c'est nous qui peinons à le reconnaître.

Ce n'est pas un hasard, j'insiste sur ce fait, si la perception d'une telle nouveauté, qui a encore du mal à être accueillie, ait été faite par des femmes. En soulignant les aspects, concrets, matériels, les détails – l'attention typiquement féminine pour le détail – de la tragédie du 11 septembre, la perspective féministe s'arrête sur ce que les grands schémas, de part et d'autre, ont du mal à voir. Qui est mort ? Qui a été regretté ? Si Adriana Cavarero souligne comment la ville avait dès le début remémoré ses propres morts « un à

un », et Dominijanni comment l'holocauste multiethnique avait étouffé la « mondialisation de la vie en commun vécue d'en bas », la penseuse américaine Judith Butler – dans la lignée des intellectuelles italiennes – propose d'appréhender l'expérience de la vulnérabilité et de l'offense subie par les New-Yorkais comme l'occasion de repenser la condition humaine à partir de la place centrale qu'occupent le deuil et la perte.

Dans le texte qu'elle écrit le lendemain du 11 septembre, *Precarious Lives* (Vies précaires), Butler soutient que l'erreur fondamentale commise à la suite du traumatisme a bien été celle de considérer l'évènement dans son ensemble comme une narration à la première personne, avec le géant américain – blessé dans son invulnérabilité présumée – comme unique protagoniste. Invisibilité indécible devient en revanche la caractéristique de tout ce qui ne trouvait pas place dans cette narration centrée sur elle-même et célébrant une douleur incommensurable, injustifiable, inexplicable, et qui devait rester comme telle.⁷ Butler devient la voix critique de la rhétorique de l'État qui veut rétablir sa propre souveraineté et sa propre invulnérabilité, en rendant compte de comment à l'intérieur même de la rhétorique commémorative des victimes a été privilégiée une perspective identitaire, excluant du discours public les victimes d'autrui, ou celles qui ne trouvaient pas place dans la rhétorique étatique – immigrés clandestins, homosexuels, et, peu de temps après, les victimes des bombardements en Afghanistan, les visages et les corps des militaires tombés en Irak, les victimes palestiniennes de la violence israélienne.

Butler propose de déplacer la narration de ces faits depuis la perspective à la « première personne », en soustrayant la souffrance et l'offense à la logique étatique. Il y a, suggère Butler, une autre narration possible, qui prend acte de la perte et se consacre à l'éla-

⁵ *Idem*, p. 207.

⁶ *Ibidem*.

⁷ J. Butler, *Precarious Life. The Powers of Mourning and Violence*, Routledge, Londres et New York, 2003.

boration partagée du deuil, le faisant devenir partie intégrante de sa propre identité, individuelle, sociale et politique. Il ne s'agit pas non plus d'une réaction émotive ou qui célèbre la souffrance : le traumatisme collectif peut trouver une réponse différente de celle de la vengeance. Celle-ci consiste à prendre pleinement conscience de la condition inéluctable de la vulnérabilité intrinsèque de l'humain, une condition qui a été révélée de façon traumatisante aux Américains précisément le 11 septembre.

C'est peut-être ce chemin qu'ont parcouru les personnes qui ont tapissé New York de leurs morts, les pleurant et les célébrant « un à un », avec nom et prénom, visages singuliers qui « manquaient » à des vies tout aussi singulières. Dans cette demande, éphémère si on la compare à l'immédiate et violente réaction de l'État, s'est peut-être pour un bref instant configurée celle que Butler, tout en l'appelant de ses vœux, définit comme une « communauté politique de la perte ».

New York, si elle est lue avec des yeux de femme, se configure donc comme la « cité idéale » non pas dans le sens traditionnel, architectural et renaissant du terme, mais dans celui très actuel de lieu symbolique dans lequel il est possible de repenser la communauté, non à partir de l'État-nation, mais de ce qu'Adriana Cavarero a appelé le « local absolu » : « L'horizon du local absolu n'est pas le fruit direct du mondial, mais celui où la mondialisation [...] accepte justement l'ouverture ⁸ ». Un lieu – perçu avant d'être pensé – comme détaché, libéré de son appartenance à un État, lequel devient l'espace limité capable d'accueillir un nouveau type de communauté, une communauté qui « surgit » en vertu d'un événement traumatique, et qui *enfonce* l'évènement, le traumatisme de la perte au cœur même de la communauté.

L'évènement crucial du 11 septembre redessine, à New York, les limites de la ville qui, si d'une part elles se contractent et s'in-

tensifient autour des décombres de Ground Zero, d'autre part s'amplifient et franchissent les confins nationaux. C'est vrai que nous sommes tous un peu new-yorkais parce que nous savons, à grands traits, où se trouvent Central Park et la 5^e Avenue, nous reconnaissons immédiatement l'Empire State Building ou les Twin Towers. Toutefois l'évènement du 11 septembre a accru cette familiarité. Nous sommes en fait tous new-yorkais également dans le sens où l'expérience du traumatisme, la perte, le deuil nous ont touchés en tant que voisins, non seulement parce que nous avons participé en direct à l'attentat, mais aussi parce qu'à ce moment a commencé une escalade de la violence qui n'a pas fini encore aujourd'hui de nous rendre spectateurs éternellement traumatisés par les massacres permanents, horreurs désormais quotidiennes et cependant incompréhensibles. C'est comme si le fait d'avoir été victimes secondaires de cet évènement nous obligeait à réfléchir politiquement à ses conséquences mais aussi à ses possibilités : le traumatisme nous incite à repenser de façon nouvelle la citoyenneté, l'espace partagé, la relation entre les différences – ethniques, économiques, culturelles, de genre.

À la lumière précisément des réflexions de Judith Butler, il est possible que le résultat de cette nouvelle façon de concevoir la citoyenneté soit la vulnérabilité : elle se présente avant tout comme un nouvel universel qui ne permet pas d'assimiler les êtres différents du modèle – eurocentrique – de l'individu. Nous sommes tous vulnérables dans le sens où nous sommes tous humains. Cependant, la vulnérabilité comme caractéristique de l'humain, contrairement à la catégorie de « mortalité » célébrée par les philosophes, ne se fonde pas sur une fuite du corporel mais prend racine dans le corporel, dans l'exposition constante du corps à l'attention et à la violence d'autrui.

Il y a là une ambiguïté constitutive de l'humain dans cet horizon de vulnérabilité qui

⁸ Cavarero, *A più voci*, Feltrinelli, Milan, 2003, p. 223.

doit toutefois être préservée. Il s'agit de l'ambiguïté inhérente à la duplicité de la réponse qui peut être donnée à la vulnérabilité elle-même : réagir à la vulnérabilité à travers la perception d'une communion qui peut devenir politiquement profitable, à travers le refus d'infliger une violence ultérieure en réponse à l'offense subie. On peut réagir autrement à travers une riposte qui tente obstinément de supprimer la vulnérabilité en mettant en avant les instruments de coercition et d'attaque. Être conscient de cette duplicité représente une nouvelle façon de lire les phénomènes du présent.

L'universalité de la catégorie vulnérabilité permet toutefois une « attention au local », en distinguant ce qui est indispensable pour s'échapper des modèles traditionnels – toujours eurocentriques – d'humanité et de citoyenneté. À travers celle-ci, en fait, il est possible de distinguer les différents niveaux de vulnérabilité vécue, même en maintenant la communion humaine contenue dans la vulnérabilité. Nous sommes tous new-yorkais signifie alors que, par intervalles irréguliers et imprévisibles, nous pouvons devenir à notre tour victimes. La communion dans la vulnérabilité n'implique cependant pas une glorification de la patrie ni une déshumanisation de l'ennemi – comme il s'est produit en Amérique après le 11 septembre – mais bien un rappel de la condition humaine à partir d'une communion qui doit être transformée en une ressource politique. La douleur comme ressource politique, représentée sur les photos et les visages des disparus de Ground Zero, est la conscience que ce qui a été atteint ce jour-là – et sans cesse depuis ce jour jusqu'à aujourd'hui – est la possibilité d'une interaction d'existences singulières prises dans leur unicité radicale : pas en tant qu'amis ou ennemis, ni en tant qu'arabes ou homosexuels, mais en tant qu'existences uniques, avec nom et prénom. L'holocauste multiethnique qui a été consommé le 11 septembre à New York et les réactions immédiates à celui-ci sont un exemple embryonnaire d'une expérience politique qui trouve dans la douleur et dans la vulnérabilité un moment –

fondateur – de communion. Mais seules les paroles féminines ont su dénommer de façon nouvelle cet événement, en lui conférant sa qualité juste et novatrice.

Ce n'est pas du tout un hasard si la perspective placée du côté féminin est plus adaptée que la masculine à *capter* et *assimiler* la vulnérabilité. Les femmes sont depuis toujours les sujets privilégiés d'une vulnérabilité qui prend plusieurs formes : de la violence domestique au harcèlement professionnel, du *commerce* de leur corps à la *juridisation* de leur capacité procréatrice. Cependant les femmes sont également plus familiarisées avec la vulnérabilité dans le sens contraire, celui de l'attention : celles-ci, dans le fond, ont été et continuent à être les principales gardiennes de l'être vulnérable par excellence, l'enfant. Les yeux féminins, donc, sont capables de capter la vulnérabilité depuis leur perspective : soit comme victimes vulnérables soit comme gardiennes du vulnérable. La place centrale politique de la vulnérabilité est donc bien plus visible et de manière plus lucide depuis la perspective féminine. L'universalité du vulnérable ne peut pas être telle sans la différence sexuelle originelle qui se trouve dans la vulnérabilité.

7

Éduquer à la vulnérabilité, à la lumière d'une lecture féministe du 11 septembre, comporte donc un effort théorique et imaginatif qui place dans la cité, avant la nation ou l'État, l'espace politique et l'affiliation à la communauté. Il s'agit, en d'autres termes, d'imaginer une autre histoire, alternative à la belligérante, réactive, apocalyptique – masculine et étatique – de la « guerre à la terreur ». Une histoire qui place au cœur de la scène narrative la cité en tant qu'espace d'une expérience commune et partagée. Laquelle, dans le cas du 11 septembre, ne nous renvoie cependant pas à la luminosité et à l'harmonie de la *paideia* grecque, mais bien au vertige et au vide provoqués par le traumatisme. C'est seulement dans l'expérience du traumatisme vue par des yeux de femme, attentifs

à distinguer l'existence unique et sa vulnérabilité, qu'il est possible de transformer la peur du vide et de l'insensé en une occasion pour refonder la communauté à partir de la perte. Une à une, un à un, dans leur unicité irremplaçable – et aussi dans leur diversité multiethnique – les morts du World Trade Center nous rappellent qu'aucun drapeau, aucune identité nationale ne peut et ne doit les transformer en symboles et en justifications des violences ultérieures. Cependant, il reste l'expérience commune de la perte, qui dépasse les appartenances étatiques et religieuses, et qui dévoile la possibilité d'un partage local de ce deuil qui met en commun la vulnérabilité et la dépendance. Bien au-delà de la logique de l'État, de l'ennemi et de la guerre, l'horizon de la vulnérabilité met en scène la logique que Cavarero appelle la politique du « local absolu », qui, en effet, « après s'être finalement libérée du concept de nations, ne tombe pas de fait dans l'erreur de faire passer les appartenances identitaires devant l'unicité incomparable de chaque être humain. Celle-ci ose en revanche mettre en jeu l'unicité sans appartenances et lui confier le sens de la relation ». Qu'a engendré l'expérience du traumatisme et de la perte juste après le 11 septembre, sinon un « local absolu », un espace circonscrit, délié et détaché de la rhétorique étatique et nationale, où les visages et les noms des personnes de chair

et d'os occupèrent le devant de la scène en lieu et place des drapeaux, où ceux qui les pleuraient étaient autant d'autres personnes de chair et d'os ? Mais en vertu de la force symbolique de la ville de New York, on se plait à imaginer que ce local absolu n'avait pas les traits d'un « localisme », d'un particularisme, mais qu'il se projette effectivement au-delà des limites de la ville même et qu'il puisse se recréer là où des existences uniques sont capables de recréer les conditions de communion et de relation à partir de la perception d'une vulnérabilité partagée. « Le local, propre à la contagion appartenant essentiellement au symbolique, a le pouvoir de se multiplier. « Un, cent, mille locaux absolus », tel pourrait être, un peu ironiquement, mais certainement sans nostalgie, son slogan. Ainsi libérée de la logique du territoire, qui la masquait sous le concept d'individu, l'ontologie de l'unicité a une extension globale. La politique du local peut s'ouvrir de toute part : imprévisible et intermittente, incontrôlable et surprenante »⁹. Nous nous plaisons enfin à imaginer, même si nos yeux de femme ont encore du mal à le voir, qu'ailleurs aussi, dans d'autres espaces déchirés par la violence, par le deuil et par la perte, des êtres uniques, à partir de la souffrance et de la douleur, cherchent à refonder leur très vulnérable cité idéale.

⁹ Cavarero, *Il locale assoluto*, cit., p. 72.

Jeunes pour toujours : la nouvelle réalité des personnes âgées

Antón Costas

Antón Costas Comesaña est économiste et ingénieur technique industriel. Il est professeur de chaire de Politique économique, directeur du Centre de Recherche en Politiques publiques et Régulation économique, et directeur du master en Régulation des Services publics de l'Université de Barcelone.

Ses centres d'intérêt académique et ses recherches récentes sont en rapport, tout particulièrement, avec l'analyse des politiques de privatisation, de libéralisation et de régulation des services publics. Il a publié divers ouvrages et de nombreux articles sur ces questions.

Il a été le premier défenseur du client de la compagnie ENDESA. Actuellement, il est président du Conseil consultatif d'ENDESA en Catalogne, vice-président du Cercle d'Économie, conseiller de diverses entreprises privées et membre de différentes commissions d'experts de groupes d'entreprises publiques et privées.

Il collabore habituellement à une chronique d'opinion dans les quotidiens *El País* et *El Periódico de Catalunya*, ainsi que dans d'autres organes de presse.

Jeunes pour toujours : la nouvelle réalité des personnes âgées

Une nouvelle réalité sociale, un vieux langage

Cela m'est venu à l'esprit il y a quelques jours seulement. Apprenant que mon père avait subi un signe avant-coureur d'infarctus, un ami me demanda son âge. Il est jeune, lui répondis-je, il a 80 ans. Je me surpris moi-même en réalisant que j'avais employé le mot *jeune* pour parler d'une personne de 80 ans. Jamais je ne l'aurais utilisé pour mes grands-parents.

Il y a peu de temps aussi, j'écoutais un ami, chef d'entreprise connu, commenter avec une certaine irritation qu'il venait d'entendre à la radio une nouvelle dans laquelle le journaliste faisait référence au protagoniste de cette information comme étant « un vieux de 64 ans ». Mon ami était irrité, il dépassait cet âge et ne se voyait, en aucune manière, comme un vieux.

La nouvelle réalité sociale que représentent actuellement les personnes âgées ne répond pas au modèle traditionnel que nous définissons avec le mot *vieux*. Au cours de ces deux dernières années, j'ai eu l'occasion de prononcer un cycle de conférences un peu partout en Espagne destiné à des retraités. L'expérience m'a fait découvrir une réalité sociale dont je n'étais absolument pas conscient : la majorité des personnes âgées de 60 ans jouissent d'une santé et d'une qualité de vie excellentes, et elles ont un énorme désir et une non moins énorme nécessité de se sentir utiles et occupées.

Cette nouvelle réalité sociale se heurte au regard de même qu'au langage conventionnellement utilisé en ce qui concerne la vieillesse, qui est vue comme une situation

de dépendance et de passivité. Les données contredisent ce regard. En effet, 95 % des personnes âgées de 65 ans en Espagne vivent de manière autonome, dans des logements privés, sans dépendance d'aucun type, et seul un pourcentage réduit de personnes âgées de 65 à 80 ans présentent des symptômes prononcés de sénilité.

Ce panorama d'autonomie des personnes âgées, en soi très éloigné de la vision traditionnelle qui associe vieillissement à dépendance, sera considérablement amélioré au cours de ces prochaines années avec l'arrivée à la retraite des personnes qui constituent ce qu'il est convenu d'appeler la *génération du baby boom*. Il s'agit d'une génération nombreuse, née entre la fin de la décennie 40 et les années 50, qui a un niveau éducatif et culturel élevé, et qui se trouve dans de bonnes conditions de santé.

Ces nouvelles générations de retraités vont modifier de manière radicale les perceptions sociales quant à la vieillesse. De surcroît, le fait qu'elles seront très nombreuses entraînera un changement profond de leur visibilité sociale ainsi que de leur influence politique, étant donné qu'elles représenteront une partie croissante du corps électoral et qu'elles auront une plus grande propension à voter. Certains parlent déjà du nouveau « pouvoir gris » pour faire référence à l'influence politique grandissante des personnes âgées.

Pour ces nouvelles générations de personnes âgées, les années de retraite apparaissent comme une époque de grandes opportunités pour voyager, approfondir leur éducation, maintenir les compétences qu'elles ont acquises tout au long de leur vie professionnelle et en acquérir de nouvelles.

Il faudra inventer un nouveau langage ainsi qu'une nouvelle culture qui permettent de mieux décrire cette nouvelle société sans âges qui s'approche, une société dans laquelle cohabiteront trois générations différentes en activité, une société sans âges dans laquelle vivront ensemble et en activité trois générations différentes : les grands-parents, les parents et les enfants ; ou, en d'autres termes, les jeunes adultes, les adultes mûrs et les personnes âgées.

Le langage, encore dominant pour faire référence aux personnes âgées de 60 ans, utilise des termes tels que *vieux* ou *anciens*, deux mots qui ont un sens péjoratif évident et qui ne décrivent pas bien la nouvelle réalité. Ils répondent davantage, en effet, à une réalité sociale qui bat en retraite, celle des individus non actifs des sociétés agraires ou manufacturières du XIX^e siècle et dans une bonne part du XX^e siècle, avec des niveaux culturels faibles et qui parvenaient à la retraite, quand ils y parvenaient, dans des conditions de santé et de vie très souvent précaires.

Nous avons besoin d'un langage adéquat pour faire référence à cette nouvelle réalité sociale qui a commencé à émerger au début de ce nouveau siècle. Les Japonais, qui auront des millions de centenaires au milieu de ce siècle, parlent de *silver century*. Les Anglo-Saxons y font référence avec l'expression *elderly society*. Tant que nous n'aurons pas de nouveaux mots, nous ne pourrons pas décrire de manière adéquate cette nouvelle réalité. À défaut d'un terme plus adapté, nous utiliserons dans cet essai l'expression de *personnes âgées* pour faire référence à la population de plus de 65 ans, qui est une expression plus neutre et plus descriptive que les termes de *vieux* ou d'*anciens*.

L'augmentation de l'espérance de vie comme moteur de la nouvelle réalité sociale des personnes âgées

Au mois de mars 2004, le célèbre et influent hebdomadaire économique *The Economist* publiait un reportage spécial sur le phéno-

mène du nouveau vieillissement qui commençait par cette affirmation : « Quelque chose sans précédent et irréversible est en train de se produire dans l'humanité. » Cette année ou l'année prochaine, la proportion d'individus de 60 ans ou plus dépassera le pourcentage de population de moins de 5 ans. Pour le reste de l'histoire, il est improbable que les mineurs soient plus nombreux que les *cheveux blancs*. Les personnes âgées de 60 ans qui, au fil de l'histoire connue, ont rarement représenté plus de 2 à 3 % de la population de la majorité des pays constitueront 15 % de la population des pays riches.

L'augmentation de la proportion des personnes âgées au sein de la population mondiale sera la tendance démographique qui définira ce siècle. Cette plus importante proportion de personnes âgées est le résultat de trois tendances qui agissent simultanément.

La première est une augmentation du nombre de retraités. Ce phénomène, comme nous l'avons dit plus haut, sera plus évident au cours des prochaines années. On estime que les grandes entreprises mettront à la retraite, entre 2008 et 2015, la moitié de leur personnel actuel. Cette donnée doit nous faire réfléchir quant à la nécessité d'allonger la vie professionnelle, même si ce n'est que de manière partielle.

La deuxième tendance qui entraîne l'augmentation de la proportion de personnes âgées est la chute généralisée des taux de natalité. En Amérique du Nord, les naissances parviennent difficilement à compenser les décès. Dans certains pays européens, les taux de naissance se situent en dessous du taux nécessaire au remplacement de la population.

La troisième, et la plus importante, est l'augmentation de l'espérance de vie. Cette tendance constitue peut-être le phénomène démographique le plus important de ces derniers siècles, et celui qui a un impact potentiel sur l'organisation de l'économie, la société et la politique.

Il y a un siècle, l'espérance de vie à la naissance se situait aux alentours de 35 ans, et la majorité des individus travaillaient jusqu'à la fin de leurs jours. Aujourd'hui, l'espérance de vie moyenne à la naissance a dépassé 80 ans et, à l'âge de 65 ans, seulement 16 % des hommes sont encore actifs en Amérique du Nord, et seulement 4 % en Europe continentale. Les personnes âgées ont maintenant une longue vie après leur étape professionnelle active, qu'elles n'avaient pas autrefois.

Si de l'ensemble de la population on passe à la population qui vit dans les villes, le phénomène s'intensifie. En général, l'espérance de vie de la population urbaine est supérieure à celle de l'ensemble de la population. Ainsi, dans le cas de la ville de Barcelone, le rapport sur *La santé de Barcelone en 2005* signale que l'espérance de vie continue à croître dans la ville. À cette date, elle était de 77,5 ans pour les hommes et de 84,3 ans pour les femmes. Au cours de ces dix dernières années, l'espérance de vie parmi les hommes qui vivent en ville s'est accrue de 4 ans, et celle des femmes de 2,5 ans. Ces niveaux de Barcelone se situent parmi les taux de survie les plus élevés du monde. Mais c'est une tendance générale dans la majorité des villes. Cette nouvelle réalité sociale constitue un véritable défi pour les villes éducatrices.

Malédiction ou bénédiction de MATHUSALEM ?

La plupart des analyses quant aux conséquences économiques, sociales et politiques de cette augmentation de la proportion des personnes âgées sont alarmistes.

Il est fréquent de trouver des études qui alertent quant à l'arrivée imminente de la malédiction de MATHUSALEM. Selon cette vision, en effet, la société de plus en plus peuplée de personnes âgées provoquera une situation insupportable pour l'économie et une crise pour les budgets publics suite au coût des soins sociaux et sanitaires destinés aux personnes âgées. C'est, par exemple, le pano-

rama dessiné par les économistes Laurence Kotlikoff et Scout Burns dans leur ouvrage *The Coming Generational Storm* dans lequel ils concluent que vers 2030 les États-Unis se verront envahis « d'instabilité politique, de chômage, de grèves et de taux de criminalité élevés et en augmentation ».

Ce panorama est-il réaliste ? Le prestigieux économiste nord-américain Paul Krugman a mis une sourdine quant à ce type d'analyse. Il différencie, en effet, les conséquences de la tendance démographique de l'allongement de l'espérance de vie du problème de l'augmentation de la dépense publique en matière sanitaire. De son point de vue, ce dernier problème se produirait même dans le cas où il n'y aurait pas d'augmentation du nombre de personnes âgées.

Il est vrai, comme nous le signalions au début de cet article, que nous nous trouvons face à un bouleversement démographique sans précédent et irréversible. L'augmentation de l'espérance de vie, à un horizon à moyen terme de 100 ans, est en train de modifier la société dans laquelle nous sommes nés. Mais, le problème de la santé n'est pas lié directement au vieillissement de la population, sinon aux grands et rapides progrès de la médecine.

L'augmentation des dépenses sanitaires se serait produite de toute manière, que l'espérance de vie augmente ou non. C'est pour cela qu'il convient de séparer les deux questions. Au contraire, il est probable que la croissance des dépenses sanitaires pour les personnes âgées se modère si l'on tient compte du fait que les conditions de santé des générations qui parviennent à la retraite n'auront rien à voir avec les conditions et les circonstances personnelles des générations qui ont pris leur retraite au cours de la deuxième moitié du siècle dernier.

Et l'on peut argumenter de la même manière en ce qui concerne l'idée selon laquelle l'augmentation de la population âgée introduira des éléments de fort conservatisme

politique, de rigidité sociale et de résistance au changement dans nos sociétés.

Il est surprenant de constater qu'un fait, aussi positif que peut l'être l'allongement de la vie de la majorité de la population, provoque autant de craintes. Probablement, l'une des raisons est-elle que, si alarmistes quant aux conséquences économiques, sociales et politiques de l'augmentation du nombre de personnes âgées dans nos sociétés que soient ces analyses, nous continuons à considérer cette nouvelle réalité des personnes âgées avec le regard, le langage et les modèles culturels des vieux des sociétés agraires et industrielles des deux siècles derniers.

Construire un nouveau regard et un nouveau langage sur la nouvelle société sans âges exige d'élaborer une nouvelle culture de la nouvelle société postindustrielle, une société dans laquelle les individus demeureront jeunes pendant la plus grande partie de leur vie. Nous parlons ici d'une culture comprise dans son sens artistique et non dans son sens anthropologique. Il s'agit d'une nouvelle culture qui encourage et développe un nouveau type de capacités personnelles et de formes de vie, ainsi qu'une nouvelle manière d'organiser l'économie, le monde du travail, la politique et la société, de telle manière qu'elle parvienne à déployer toutes les possibilités positives qu'apporte avec elle l'augmentation de l'espérance de vie de la population. En d'autres termes, nous avons besoin d'élaborer un mode d'emploi pour l'usage du temps dans la nouvelle société des personnes âgées que nous avons devant nous.

Mode d'emploi de l'usage du temps des personnes âgées

Que faire avec ces 20, 25 ou 30 années que le progrès scientifique et économique concède aux nouvelles générations de retraités ? Comment mettre à profit le potentiel de création de richesses que signifient les personnes âgées ? Quel type de changements est-il

nécessaire dans l'organisation entrepreneuriale, sociale, politique et familiale pour profiter de ce potentiel ? Est-il logique que la retraite demeure à un âge aussi précoce que 60 ou 65 ans alors même que l'espérance de vie est en train de tant s'allonger ? Est-il adéquat que se produise une rupture radicale, brutale et complète des trajectoires professionnelles ? Ne serait-il pas logique et rationnel que le passage de la vie professionnelle active à temps complet à la retraite se produise de manière progressive grâce à des formules mixtes de travail à temps partiel ? Ne serait-il pas mieux d'en profiter, pendant que la génération du *baby boom* est encore en activité, pour préparer le nouveau scénario tous ensemble, gouvernements, entreprises et travailleurs ?

Que font les personnes âgées de leur temps libre ? Comme le phénomène de la retraite est encore nouveau, il est impossible de trouver des recherches exhaustives qui répondent à cette question, comme cela existe pour l'utilisation du temps libre des individus professionnellement actifs. Aujourd'hui, nous entrevoyons comment changer les choses pour concilier le travail et la famille des personnes en activité ; nous devrions envisager la même chose pour les personnes âgées.

L'absence d'études de ce type n'est rien d'autre qu'une manifestation concrète du vide informatif – du manque de données et, de surcroît, d'intérêt pour les obtenir – qui existe à l'égard des personnes âgées ; c'est-à-dire une certaine forme de discrimination basée sur l'âge.

L'image que nous avons aujourd'hui de nos retraités dans les pays riches est celle d'un groupe de personnes du troisième âge allant d'un côté et de l'autre, tout particulièrement pendant les saisons basses du cycle touristique, à la recherche d'un quelconque type de loisirs afin d'occuper leur temps libre. Mais il s'agit là d'une vision simpliste, et nous devons en apprendre davantage sur les comportements ainsi que sur les désirs des personnes âgées.

L'une des rares études dont nous avons connaissance est celle de la journaliste anglaise Victoria Cohen, qui s'est posée la question de savoir si les retraités anglais actuels étaient motivés par le même esprit de consommation que les autres personnes. Qu'achètent réellement les gens de 75 à 85 ans ? Des mixeurs et des objets à usage personnel, comme nous le pensions, ou bien, au contraire, des jeux d'ordinateur ainsi que les derniers modèles de lecteur DVD à l'instar de la population plus jeune ? De son étude, on déduit que les retraités anglo-saxons achètent de tout.

Mais la chose n'en demeure pas là. Deux jours après avoir fait leur achat, ils reviennent dans la boutique pour rendre les produits achetés. Et ils recommencent la même opération avec un autre type de produits. Ils aiment aussi acheter sur catalogue depuis chez eux. Ils font la commande et, immédiatement après avoir reçu la marchandise, ils réemballent le produit et le retournent à l'envoyeur.

Cette conduite semble expliquer, à l'avis de la journaliste auteur de la recherche, le fait que devant les guichets de retours des grands magasins britanniques Mark&Spencer on ne voit que des octogénaires.

Comment interpréter cette conduite des personnes âgées ? L'explication de l'auteur est que l'acte d'achat et de rendu les distrait et, ce qui est plus révélateur, les fait entrer dans le circuit de l'activité commerciale. Ce qui les intéresse, ce n'est pas tant l'achat en lui-même sinon le simulacre de participation à une activité sociale dont ils se sentent exclus. Le cycle de frais-achat-rendu n'ajoute rien aux revenus des personnes âgées mais utilise leur temps. Et c'est précisément cette consommation du temps qui leur donne la sensation de participer à la vie économique et sociale, la sensation d'être utiles.

Ce que nous dit cette recherche, de même que d'autres, c'est que les retraités souhaitent intervenir activement, d'une manière

ou d'une autre, dans la vie économique, professionnelle, sociale et politique, même si ce n'est que pour profiter d'expériences sociales qui leur sont maintenant interdites. Ce sont des personnes âgées travailleuses qui se refusent à demeurer exclues et qui n'ont pas trouvé, à ce jour, de canaux plus productifs et satisfaisants. Et c'est le défi que nous devons relever : créer une nouvelle culture qui permette aux personnes âgées de cesser d'être des retraités oisifs pour devenir des retraités occupés.

Mais le problème est qu'ils ne savent pas comment faire. Les générations actuelles de retraités sont les premières qui vont vivre collectivement, c'est-à-dire comme une génération pleine, entre 20 et 30 ans de plus que ce que vivaient les générations précédentes. Cela ne s'était jamais produit. Et ils ne savent pas non plus que faire de leur temps. Il s'agit d'une génération qui est parvenue massivement à la retraite mais qui ne dispose pas du mode d'emploi pour l'usage de cette nouvelle étape de sa vie.

Il est donc nécessaire de créer une nouvelle culture qui permette de développer de bonnes pratiques en ce qui concerne l'usage du temps avec ce mode d'emploi pour nouveaux retraités. Nous pensons qu'il y a là un des plus importants défis de nos sociétés. Entre autres choses, il faut réorganiser la société et le monde du travail pour éviter que le départ soudain, brusque, du monde du travail signifie une perte des capacités cognitives et des compétences acquises tout au long de la vie, au préjudice des personnes qui en font l'expérience ainsi que de l'économie et de la société dans son ensemble.

Mais pendant que nous élaborons petit à petit ce mode d'emploi, la première chose à faire est de modifier l'image que nous avons de la vieillesse. Jusqu'à présent, le discours politique et les politiques publiques associaient la vieillesse à la dépendance. En d'autres termes, l'image que l'on a des personnes âgées est celle d'individus ayant des limitations pour vivre et mener une vie complète de

manière autonome. Sans que cela signifie pour autant laisser de côté les personnes âgées qui ont besoin d'aide, ces perceptions et ce discours officiel ne répondent pas à la nouvelle réalité des personnes âgées.

Nécessité d'une nouvelle culture des personnes âgées

Nous avons un urgent besoin d'une nouvelle culture pour éviter l'exclusion dont souffrent aujourd'hui les personnes âgées, tout en facilitant leur intégration dans tous les domaines de la vie sociale. Nous devons nous interroger sur le type de valeurs, de pratiques et de politiques publiques qui doivent être créées et développées afin que la société puisse mettre à profit l'ensemble du potentiel de connaissances et de compétences dont les personnes âgées disposent, tout en leur permettant de se maintenir actives et utiles.

Dans le domaine de l'entreprise, la règle culturelle aujourd'hui dominante est la rupture radicale des relations avec le monde du travail au moment de la retraite. C'est une rupture brusque, violente, frustrante. D'un jour à l'autre, un médecin cesse de l'être, un professionnel ou un artisan dans n'importe quelle spécialité devient une sorte de chômeur complet. Ceci provoque une décapitalisation énorme aussi bien pour les individus que pour les entreprises et l'économie dans son ensemble. Il est nécessaire d'ouvrir de nouvelles voies et de développer de nouvelles pratiques qui permettent aux gens un passage plus progressif de la situation d'actif professionnellement à celle de retraité.

Selon l'OCDE, vers 2025-2030, 12 millions de personnes cesseront chaque année d'appartenir à la population active. Les chefs d'entreprise et les responsables publics de l'économie ne peuvent pas continuer à ignorer cette réalité démographique, pas davantage que la perte et la destruction de talents que tout cela signifie. La faible natalité et le frein qui a été mis à l'arrivée d'immigrants qualifiés ne permettront pas de substituer

cette perte de talents des personnes âgées qui quitteront la vie professionnelle dans les années qui viennent. L'impact négatif sur la productivité et les entreprises est si important qu'il est urgent de concevoir une nouvelle culture professionnelle et entrepreneuriale qui permette aux entreprises de retenir une partie importante de ces personnes, même si cela doit être grâce à de nouvelles formes de travail à temps partiel ou à d'autres mécanismes de collaboration.

Il nous manque, par conséquent, une nouvelle culture du travail en ce qui concerne les personnes âgées. Il y a une idée stéréotypée et fautive selon laquelle les travailleurs âgés sont moins compétents, peu productifs et plus absentéistes que les plus jeunes. Cependant, les données statistiques disent exactement le contraire. Les moyennes de productivité et de présence au travail des employés âgés de 60 ans et plus sont plus élevées que celles des groupes de travailleurs plus jeunes, et la perte de certaines compétences en rapport avec la rapidité des réflexes pour effectuer certaines activités est compensée par une plus grande expérience et de meilleures capacités.

Pendant de nombreuses années, les scientifiques avaient cru que nos fonctions mentales se détérioraient de manière irrémédiable avec l'âge. Cependant, des recherches plus récentes de la neuroscience moderne révèlent qu'il n'en est pas ainsi. Les neurologues tels que Elkhonon Goldberg (*The Wisdom Paradox: How Your Mind Can Grow Stronger As Your Brain Grows Older*) expliquent que les structures du cerveau changent au fil de la vie, créant de nouveaux neurones, acquérant et emmagasinant des données et renforçant les sentiers neuronaux. La condition pour que tout cela se produise est que ne soient rompus ni la motivation ni le lien de l'individu avec la vie active.

Cependant, la pauvreté des programmes ainsi que des initiatives éducatives et culturelles destinés aux personnes âgées est tout à fait surprenante. Cette nouvelle réalité sociale

que constituent les personnes âgées dans nos sociétés est une réalité méconnue des institutions éducatives et culturelles. La plupart des grandes institutions éducatives et culturelles ne considèrent pas les personnes âgées comme étant un segment de population susceptible d'être identifié comme un groupe auquel on peut destiner des offres culturelles et éducatives. Et, dans les cas où il existe un quelconque type de programme destiné aux personnes âgées, la perspective est habituellement d'assistance ou de loisirs.

Il se produit la même chose avec les politiques publiques actuelles : ou bien elles ont un aspect assistantiel, en rapport avec la dépendance, ou bien elles comportent un biais vers la distraction. On ne voit pas les personnes âgées comme des individus capables de développer une activité socialement utile.

La nouvelle culture en ce qui concerne les personnes âgées doit relever deux grands défis. Le premier est en rapport avec le temps. Comment donner une continuité au déroulement de la vie des retraités, en les conservant actifs et utiles ? Le deuxième défi est en rapport avec l'entretien du talent. Comment développer de nouvelles pratiques qui permettent de conserver et de mettre à profit les compétences ainsi que les connaissances des personnes âgées ?

La retraite rompt le déroulement de la vie des personnes âgées. Elle rompt la connexion avec leurs connaissances, avec l'expérience accumulée au fil du temps et, en de nombreuses occasions, avec le vécu quotidien de l'étape professionnelle. C'est pour cela qu'il est nécessaire de créer de nouvelles institutions, de même que de nouvelles pratiques, qui apporteront une continuité au fil narratif de la vie des personnes âgées et leur permettront de maintenir la capacité d'interpréter ce qui se produit autour d'elles, dans le monde... et de se sentir utiles.

Se sentir utile, c'est apporter quelque chose qui intéresse les autres. Lorsque l'on observe

ce que font les retraités dans nos sociétés, et ce qu'offrent les politiques culturelles actuelles destinées aux personnes âgées, la conclusion que l'on peut tirer est qu'elles prétendent augmenter les relations informelles et se distraire, pendant que le temps passe.

La plupart des programmes et des initiatives que les institutions publiques et privées offrent actuellement aux personnes âgées, pour se lier à un type quelconque d'activité qui les fassent se sentir utiles, sont des activités qui recherchent la connexion volontaire des personnes âgées à une communauté ou à une organisation quelconque, qu'elle soit religieuse ou laïque.

Sans sous-estimer en aucune manière ce type de pratiques, le risque du volontariat est, comme le signale Richard Sennett, de réduire l'utilité à un *hobby*. Le service volontaire est une pratique valable qu'il convient de développer. Mais il est nécessaire de donner un statut, un professionnalisme, aux personnes âgées qui réalisent un travail utile. Le signe différenciateur de l'utilité est sa reconnaissance publique.

Le secteur public –national, régional et local– a une grande capacité pour conférer ce statut de professionnalisme ou d'utilité. C'est ce que l'on obtient lorsque l'on reconnaît un salaire aux personnes de l'environnement familial qui prennent soin d'une personne dépendante. Il devrait en être de même lorsque des personnes âgées se chargent de leurs petits-enfants. Et pareillement avec d'autres types d'activités utiles que développent les personnes âgées mais qui ne sont pas reconnues actuellement. Si les gouvernements récompensaient ces tâches, les personnes âgées qui les assument sortiraient de l'oubli.

Personnes âgées et villes éducatrices

Les villes jouent un rôle essentiel dans cette nouvelle culture en rapport avec les personnes âgées. La tendance de la deuxième moitié du siècle dernier à s'échapper de la

ville n'a pas disparu, mais d'autres tendances suggèrent qu'à côté de ce mouvement centrifuge il existe un mouvement centripète qui a été croissant au cours des dernières décennies : beaucoup de gens aiment la vie urbaine, tout particulièrement quand il s'agit de vivre dans le centre.

Parmi ceux qui préfèrent vivre en ville se trouvent les personnes âgées, une proportion croissante de la population totale, comme nous l'avons déjà signalé. Elles recherchent un accès plus facile aux transports publics, à l'attention sanitaire, à la vie culturelle ainsi que des relations plus aisées avec la famille et les amis, et, par-dessus tout, des occasions de se maintenir actives et utiles.

Les villes sont la personnification de la modernité. La Providence a créé la nature mais les hommes ont créé les villes. Les villes sont des constructions humaines en constante transformation.

Jusqu'à présent, le facteur de plus grande intensité transformatrice au fil de l'histoire a peut-être été les migrations. Mais à partir de maintenant, les personnes âgées seront aussi un facteur très puissant de changement dans la vie des villes.

Les villes constituent l'espace naturel pour les « classes créatives ». Et les générations qui parviennent à la retraite sont formées par des personnes ayant un niveau professionnel et culturel élevé, et elles sont par conséquent créatives.

Certains analystes et universitaires reconnus, comme c'est le cas de Bruce Katz, de la Brookings Institution, signalent qu'il y a beaucoup plus de capacité d'innovation et de création de nouvelles cultures pour répondre aux nouveaux défis sociaux au niveau municipal qu'au niveau national. D'où le fait que l'on observe comment les politiques publiques se centrent progressivement sur les villes.

C'est cette caractéristique qui fait penser que la nouvelle culture que requiert une société

sans âges, dans laquelle les personnes âgées constitueront une proportion de plus en plus importante de la population, a peut-être dans la ville le meilleur laboratoire pour expérimenter la création de nouvelles valeurs, de nouvelles pratiques et de nouvelles politiques en ce qui concerne les personnes âgées. Il s'agirait d'une nouvelle culture qui abandonnerait la superficialité et la simple distraction des politiques et des programmes culturels actuels pour s'orienter vers des actions capables de donner un sentiment d'utilité à la vie des personnes âgées.

Les gestionnaires des politiques –éducatives, culturelles, sociales, de logement ou du travail–, aussi bien des institutions publiques que des organismes privés, doivent être conscients de cette nouvelle réalité que représente l'existence d'une population de personnes âgées ayant un niveau culturel et de potentialités élevé.

Il est surprenant de voir comment de nos jours la majorité des programmes culturels et éducatifs des principales institutions publiques et privées ignorent quasi totalement cette nouvelle réalité. Les institutions éducatives se concentrent dans les étapes de scolarisation et réduisent leurs offres à ces niveaux d'âge. Elles méconnaissent totalement cette nouvelle réalité que représentent les personnes âgées.

Les universités ainsi que les autres centres d'enseignement supérieur ne sont pas plus actifs ou innovateurs. C'est seulement récemment que l'on a vu apparaître des programmes dans les institutions d'enseignement supérieur destinés aux personnes âgées.

Toutefois, c'est sur ce terrain qu'il y a le plus de chemin à faire. On a besoin d'enseignements universitaires spécifiques destinés aux personnes âgées qui permettent l'intégration et la participation de ces individus dans la société et développent des relations intra- et intergénérationnelles. On a besoin d'initiatives qui contribuent à la conservation des compétences et des capacités acquises au

fil du temps par les personnes âgées, et qui donnent, de cette manière, une continuité à leur itinéraire vital.

Nous avons besoin, par conséquent, d'une nouvelle culture et de nouvelles politiques pour les personnes âgées. De nouvelles valeurs et des pratiques sociales, professionnelles, économiques et culturelles doivent rendre possible leur pleine autonomie personnelle et leur permettre de se sentir utiles

et intégrées dans la société. Ce doit être une nouvelle culture qui nous apporte une nouvelle manière de comprendre la nouvelle société des personnes âgées et le vieillissement.

Peut-être cette nouvelle culture pour les personnes âgées sera-t-elle une nouvelle page de l'histoire humaine. Et les villes éducatrices ont un rôle de tout premier ordre à jouer dans sa rédaction.

Les nouveaux défis de la vie urbaine : la redéfinition du concept de « communauté » à l'ère d'Internet

Genís Roca

Genís Roca est spécialiste en gestion de l'impact des nouvelles technologies dans les entreprises, et tout particulièrement du mouvement de la Web 2.0, du développement des réseaux sociaux et de la définition de modèles de présence sur Internet. Dans ces domaines, c'est une personnalité reconnue et il a développé des tâches de consultance stratégique pour des entreprises et des institutions aussi bien nationales qu'internationales, telles que l'Organisation mondiale de la Santé, l'entreprise de télécommunications Telefónica, l'organisme financier «la Caixa», la *Generalitat* de Catalogne ou l'Union européenne.

Il a occupé différentes responsabilités dans les Services informatiques de l'Université Autonome de Barcelone, et il a géré les services d'Internet et du réseau social à l'Université ouverte de Catalogne. Depuis 2006, il est directeur général d'Infonomia, un *think tank* d'innovation comportant plus de 16 000 membres dans le monde entier. En outre, il a fait partie de différents conseils d'administration et il a été professeur invité dans différentes universités et écoles de commerce.

M. Genís Roca est archéologue, il est titulaire d'une maîtrise en Histoire de l'Université Autonome de Barcelone et d'un master MBA de l'École supérieure d'Administration et de Direction des Entreprises. Il entretient son propre blog sur www.genisroca.com

Les nouveaux défis de la vie urbaine : la redéfinition du concept de « communauté » à l'ère d'Internet

« Le sens du mot *savoir* est passé de la capacité à rappeler et à répéter l'information à celle de la trouver et de l'utiliser. »

Herbert Simon (1916 - 2001)
Prix Nobel d'économie

Que se passe-t-il ?

Il se passe certainement quelque chose, et ce quelque chose est en rapport avec l'évolution de la démographie, de la technologie, de l'information, d'Internet... et de tout cet embrouillamini est en train de surgir un nouveau modèle, peut-être social, auquel il nous faudra nous adapter. Deux chercheurs américains, Karl Fisch et Scott McLeod ont édité un très court document vidéo de divulgation, *Did you know?*¹, dans lequel ils apportent des données qui aident à prendre conscience qu'ils se passe certainement quelque chose et ils se demandent si les politiciens, les enseignants, les parents et les citoyens en général sont réellement en train de se préparer au monde qui se configure sous nos yeux.

- En 2006, 1,3 million d'individus ont terminé leurs études universitaires aux États-Unis, 3,1 millions en Inde, et 3,3 en Chine. 100 % des Indiens diplômés de l'Université parlent anglais. Dans 10 ans, le pays dans lequel le plus de personnes sauront parler anglais sera la Chine.
- Selon le Département du Travail des États-Unis, 1 travailleur sur 4 occupe son poste de travail actuel depuis moins d'un an,

et 1 sur 2 depuis moins de 5 ans. Les enfants qui sont actuellement en âge scolaire auront eu entre 10 et 14 emplois avant l'âge de 38 ans. Selon Richard Riley, secrétaire d'État à l'Enseignement des États-Unis, la demande la plus importante de 2010 concernera des postes de travail qui n'existaient pas en 2004.

- Les gens qui ont aujourd'hui 21 ans ont regardé 20 000 heures de télévision, ont joué pendant 10 000 heures avec des jeux vidéo et ont parlé au téléphone autant de temps, et ils ont envoyé et reçu 250 000 messages de courrier électronique et de messagerie instantanée. En 2002, Nintendo a investi plus de 120 millions de dollars en R&D.
- Plus de 50 % des habitants de plus de 21 ans aux États-Unis ont créé un contenu ou un autre sur Internet ; et plus de 70 % des enfants âgés de 4 ans ont déjà utilisé un ordinateur.
- La radio a mis 38 ans à obtenir une audience de 50 millions de personnes. La télévision les a obtenus en 13 ans. Internet en 4. En 1984, il y avait 1 000 dispositifs connectés à Internet ; 1 million en 1992 ; 600 millions en 2006.
- Le public a pu commencer à utiliser Internet en 1995. En 2005, 1 couple sur 8 qui s'est marié aux États-Unis s'était connu par Internet.
- Le portail eBay a été fondé en 1996 et il a facturé 6 milliards de dollars de ventes

¹ *Did you know?*, <http://www.youtube.com/watch?v=pMcfrLYDm2U>

en 2006. Google a été créé en 1998 et, actuellement, les gens y font plus de 2,7 milliards de recherches. YouTube a été créé en 2005 et il servait 2,5 milliards de vidéos chaque mois en 2006.

- L'information technique du monde entier double tous les 2 ans, et l'on prévoit qu'en 2010 elle doublera toutes les 72 heures.

Il se passe certainement quelque chose, quelque chose que l'on ne peut pas attribuer seulement à la technologie et à l'essor d'Internet. C'est quelque chose qui a des racines sociales, culturelles, démographiques, économiques... quelque chose de structurel qui affecte inévitablement les manières de se mettre en relation, de travailler, d'apprendre et de participer.

Collaborer pour survivre

Les archéologues qui travaillent sur les origines de l'humanité datent les restes fossiles avec une marge d'erreur de plusieurs milliers d'années. Dans cette perspective macro des chronologies, le moment actuel présente une nouveauté radicale : nous sommes la première génération dans l'histoire de l'humanité dans laquelle le père apprend du fils. Au moins deux nouveautés déterminantes confluent aujourd'hui : d'une part, l'accélération exponentielle de l'évolution technologique, qui fait apparaître des changements radicaux en de très courtes périodes de temps et, d'autre part, une plus longue espérance de vie, qui fait que les parents ne meurent plus à 30 ou à 40 ans en moyenne –comme cela se produisait au début du XX^e siècle–² sinon à 80 ou 90 ans. Nos grands-parents ont du mal à suivre le rythme de la téléphonie cellulaire, nos parents peinent à comprendre les consoles de jeux vidéos, et nous-mêmes, il nous en coûtera de comprendre, peut-être, la réalité virtuelle ou quoi que ce soit que

nous prépare l'avenir le plus immédiat. Ce sont les enfants qui introduisent chez eux les nouvelles technologies, et ils sont aussi les seuls à les comprendre et à les dominer réellement, et ce sont par conséquent eux qui les expliquent et les enseignent, de la même manière que nous aidons nos parents à programmer le magnétoscope ou à configurer la mélodie de leur téléphone portable.

En revenant à la comparaison avec l'archéologie, en paramètres de macro-histoire une technologie est pertinente dans la mesure où elle modifie la manière dont les gens gagnent leur vie, au sens littéral du terme. Ainsi, la technologie lithique a permis d'améliorer les techniques de chasse et de manipulation, et elle a amélioré les possibilités de survie de ceux qui les dominaient. La technologie néolithique a consisté à domestiquer certaines espèces, aussi bien végétales qu'animales, et elle a appris à gérer une culture ou un troupeau pour améliorer les possibilités de

Années	Total
1900	34,76
1910	41,73
1920	41,15
1930	49,97
1940	50,10
1950	62,10
1960	69,85
1970	72,36
1975	73,34
1980	75,62
1985	76,52
1990	76,94
1994	77,93
1996	78,31
1998	78,71

Espérance de vie en Espagne au cours du XX^e siècle.

² Francisco José Goerich et Rafael Pinilla (2006). *Esperanza de vida en España a lo largo del siglo XX*. Fondation BBVA, <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/goerlich-esperanza-01.pdf>

s'alimenter et de survivre. Et ainsi de suite avec le fer, la vapeur, l'électricité, l'informatique et, maintenant, Internet... Toutes ces technologies ont modifié la manière dont les humains –ou certains d'entre eux– organisent leur survie. Toutefois, si jusqu'à présent nos parents pouvaient nous apprendre à élever des brebis, à planter de l'avoine, à forger le fer ou à tisser le lin... ils ne nous sont plus aussi utiles maintenant quand il s'agit de nous développer dans cette société de l'information, de nous mettre en rapport par télématique avec des pays différents et dans des langues différentes ; et pas plus quand il s'agit de changer d'emploi tous les 5 ans –pas d'entreprise sinon de profession– ; et pas davantage encore quand il faut gérer l'incertitude comme un actif et non comme un problème, ou quand il s'agit de vivre connecté 24 heures sur 24. Les parents nous transmettent des valeurs, ce qui n'est pas rien, mais en ce qui concerne les aspects techniques les parents comme les professeurs peuvent de moins en moins nous aider, et dans ce contexte l'aide principale nous vient des camarades ou des collègues. C'est ce que l'on appelle le *peer-to-peer*, cette nouvelle manière d'apprendre et de se mettre en rapport avec les autres qui configure peu à peu un nouveau modèle social dans lequel il faut collaborer ou mourir.

Le marché du travail apprécie de plus en plus un ensemble de compétences et de ressources que les enfants ne peuvent pas obtenir, en de nombreuses occasions, en se basant uniquement sur leurs parents. Ces derniers peuvent leur apprendre un métier, ou leur offrir certains contacts, mais ils pourront difficilement leur enseigner à manipuler de grandes quantités de données et de sources d'information, ou à utiliser des ressources technologiques de nouvelle génération. Et, ce qui est pire encore, les autres systèmes sociaux pour former nos enfants ne semblent pas davantage être efficaces de ce point de vue. Il n'est pas évident que ces ressources –technologies de pointe, réseaux sociaux d'information, millions de données– soient correctement utilisées à l'école ou à l'université. Dans ce contexte, les jeunes perçoivent

un message inhérent : la compétitivité, la capacité à trouver un emploi, la survie en dernière instance, dépendent de techniques et de compétences qui sont plus faciles à acquérir entre égaux, entre pairs, qu'avec les parents et/ou les professeurs.

On a là l'un des axes sur lesquels se base ce mouvement social de collaboration que l'on a appelé Web 2.0. On y voit apparaître des gens qui basent leur connaissance et leur apprentissage sur la collaboration. Celui qui partage et distribue de l'information devient un nœud mis en valeur par le Net. Il est utile. Celui qui bloque l'information n'est pas utile et le Net le rejette. Si le Net vous rejette, vous demeurez hors du circuit de l'information et de la connaissance et vous perdez de la valeur, de la compétitivité, de l'employabilité... ainsi que la probabilité de survivre.

Cet échange indispensable de connaissances entre égaux est mené à terme en format digital –photos, documents vidéos, pages web, blogs, chats, sms, messages de courrier électronique– et Internet est la grande plateforme sur laquelle s'articulent les relations digitales. Sur Internet, tout le monde peut offrir et recevoir tout ce qui est en format digital, et c'est par conséquent sur Internet que se constituent les nouvelles communautés, les nouveaux espaces sociaux et éducateurs dans lesquels les gens peuvent se mettre en rapport entre eux, se développer et apprendre.

Les natifs digitaux arrivent

Les natifs digitaux ont entre 15 et 25 ans et ils utilisent le plus normalement du monde tout un ensemble de technologies digitales depuis qu'ils ont l'âge de raison. De la même manière que nous-mêmes avons été capables d'utiliser le magnétoscope sans lire les instructions, eux trouvent très simple de filmer un document vidéo avec leur téléphone portable et de le publier sur YouTube. Ils gèrent des ressources ainsi que des fichiers digitaux de manière tellement naturelle que

des concepts tels que la propriété et l'intimité ou la simple notion d'auteur demandent à être réinterprétées. Comme l'a dit Alan Kay, professeur au MIT, « une technologie n'est technologie que pour ceux qui sont nés avant qu'elle ait été inventée ». Ils sont les propriétaires de la Web 2.0, la web sociale basée sur des concepts de collaboration où les gens partagent tout un ensemble de ressources et où la prémisses est la capacité de dialogue.

Ceux qui ont aujourd'hui 18 ans et le droit de vote sont nés presque une décennie après le premier PC d'IBM, et ils disposent d'un accès à Internet depuis qu'ils ont l'âge de raison. Ce sont les natifs digitaux, et ils profitent d'Internet de manière naturelle aussi bien pour explorer les différentes possibilités que pour se constituer des signaux d'identité. Dans ces derniers, l'orthographe devient un code impénétrable ; ils sont capables de taper un sms avec une seule main et à une vitesse plus que raisonnable ; ils peuvent arriver à suivre dix conversations différentes simultanément avec une messagerie instantanée alors que les immigrants digitaux ont besoin de terminer une conversation avant d'en entreprendre une autre. Ils sont même capables d'utiliser les blogs d'une manière différente : alors que les immigrants les utilisent pour partager des connaissances, les natifs les utilisent pour partager des émotions. C'est que la relation avec l'information est différente : les immigrants veulent encore conserver secrète l'information –« La connaissance, c'est le pouvoir. »– alors que les natifs sont enchantés de partager et de distribuer autant qu'ils le peuvent l'information qu'ils reçoivent, et ils le font aussi rapidement qu'ils le peuvent –« Partager la connaissance, c'est le pouvoir. ».

John Palfrey³, directeur exécutif du Berkman Center of Internet and Society⁴ de l'Université de Harvard résume quelques-uns des principaux attributs des natifs digitaux :

- Pour eux, l'identité digitale sur le Net est aussi importante ou plus que l'identité qui est développée dans la vie réelle. Ce que le Net dit de vous –quand vous cherchez votre nom sur Google– est aussi ou plus important que ce que disent de vous vos collègues de travail ou vos voisins. Il n'est plus crédible de dire que vous êtes très bon en quelque chose s'il n'y en a pas de référence qui en parle sur la web.
- Ils ont la capacité de travailler en parallèle, en multitâche. Il est surprenant de voir comment un enfant de 8 ans peut répondre, en demeurant tranquille et en s'amusant, à cinq, sept ou dix sessions de chat en même temps.
- Ils dominent les moyens de production digitale. Cela surprend qu'ils ne soient, eux, surpris par aucune des possibilités qu'offre le moyen de communication digital. Ils coupent et collent des documents vidéos pour les publier sur la toile avec la même facilité avec laquelle on taillait et on collait un texte, autrefois, pour faire un document écrit.
- Ils voient le monde comme des prosommateurs⁵ –consommateurs proactifs– en nette opposition avec l'attitude du consommateur passif. Seules les intéressées les entreprises avec lesquelles ils peuvent avoir un dialogue. S'il n'y a pas de possibilité de conversation, il n'y a pas de relation... et les visionnaires du *Cluetrain Manifesto*⁶ l'avaient déjà annoncé en 1999.
- Le monde est vu comme un terrain de jeu, avec l'élimination que cela suppose aussi bien des barrières géographiques que des barrières temporelles. Tout est mondial et tout est toujours connecté. Ils se connectent à toute heure et de manière tout à fait normale avec des personnes de différents pays et dans des situations diverses.

³ John Palfrey, <http://blogs.law.harvard.edu/palfrey/>

⁴ Berkman Center of Internet and Society, <http://cyber.law.harvard.edu/>

⁵ Prosommateur, <http://fr.wikipedia.org/wiki/Prosommateur>

⁶ The Cluetrain Manifesto, <http://www.cluetrain.com/book/>

Mais c'est Marc Prensky⁷ qui a utilisé pour la première fois le concept de natif digital et d'immigrant digital dans un article⁸ publié en 2001 et qui a identifié, dans des travaux postérieurs⁹, les zones dans lesquelles les natifs digitaux se développent de manière différente des immigrants digitaux :

- Ils communiquent de manière différente. Ils n'aiment pas le courrier électronique parce qu'il est asynchrone, et ils lui préfèrent la messagerie instantanée et les sms ; ils reconnaissent leurs interlocuteurs par des *nicknames* et n'ont aucun intérêt pour leurs noms réels ; ils inventent un langage parallèle ; ils utilisent les émoticons pour exprimer les sensations ; etc.
- Ils créent de manière différente. L'une des caractéristiques qui les définit le mieux : ils aiment créer, ils veulent créer, et le support digital leur permet d'explorer de multiples manières de le faire : entretenir un blog, créer des sites web, faire des animations en flash, retoucher des photographies, éditer des documents vidéos, programmer des applications composites ou *mashups*¹⁰, créer leurs avatars et, même, modeler leur identité sur le Net.
- Ils se réunissent et se coordonnent de manière différente. Avoir rendez-vous avec quelqu'un n'implique plus une rencontre physique. Ils ont de multiples ressources pour coïncider sans être dans le même lieu physique. Ils sont capables de se coordonner en ligne, en impliquant des centaines de personnes.
- Ils évaluent de manière différente. Dans un environnement où ils se mettent en rapport avec des gens qu'ils ne verront peut-être jamais, les natifs développent la capacité

d'évaluer la réputation, la confiance et la crédibilité que mérite leur interlocuteur, et ils considèrent de multiples variables pour ce faire, certaines d'entre elles étant réellement subtiles et difficiles à paramétrer.

- Ils cherchent de manière différente. Quand ils ne connaissent pas le numéro de téléphone de quelqu'un, ils le recherchent sur Google. Et quand ils cherchent de l'information sur un thème ou sur un autre, ils recherchent autant les documents fiables que les personnes fiables.
- Ils socialisent de manière différente. Ils ont des relations sociales aussi sur la toile, ce que ne font pas la majorité des immigrants digitaux.
- Ils progressent dans la vie de manière différente. En effet, ils le font en explorant et en transgressant les normes.
- Ils apprennent de manière différente. Pour ce faire, ils se basent sur le Net davantage que sur leurs parents.

Il s'agit d'un ensemble de différences qui mettent seulement en évidence le fait que les uns et les autres ne sont pas égaux, mais ni pires ni meilleurs. Les natifs digitaux ne constituent pas un modèle à suivre, pas davantage que les immigrants ne sont une espèce en voie de disparition, mais ce qui est sûr, c'est que les uns ne veulent pas ressembler aux autres et qu'il y a un grand nombre d'espaces dans lesquels les deux groupes doivent se rencontrer et travailler ensemble. L'un de ces espaces est l'école, et il y a déjà des gens qui travaillent sur l'identification de ce qui pourrait être un problème de relation entre certains étudiants « natifs digitaux », et certains professeurs « immigrants digitaux ».

⁷ Marc Prensky, <http://www.marcprensky.com/writing>

⁸ Marc Prensky (2001), « Digital natives, digital immigrants », <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

⁹ Marc Prensky (2004), « The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of technology, and how they do it », http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-03.pdf

¹⁰ Mashup, http://fr.wikipedia.org/wiki/Application_composite

Ian Jukes et Anita Dosaj avaient déjà travaillé sur ce thème en 2004 à l'Université de Wright¹¹, et ils avaient conçu le tableau ci-dessous montrant les différences entre les deux groupes.

Étudiants « natifs digitaux »	Professeurs « immigrants digitaux »
Ils préfèrent de loin recevoir de l'information agile provenant de multiples sources multimédias.	Ils aiment mieux une fourniture lente et contrôlée de l'information venant d'un nombre limité de sources.
Ils aiment mieux les processus en parallèle et la multitâche.	Ils préfèrent un seul processus et l'accomplissement d'une seule tâche à la fois.
Ils préfèrent traiter des images, des sons et des documents vidéos plutôt que des textes.	Ils préfèrent traiter des textes plutôt que des images, des sons ou des documents vidéos.
Ils aiment mieux accéder à l'information de manière presque aléatoire, au moyen d'hyperliens.	Ils aiment mieux accéder à l'information de manière linéaire, logique et séquentielle.
Ils préfèrent interagir en réseau et de manière simultanée avec de nombreuses autres personnes.	Ils préfèrent que les étudiants travaillent de manière individuelle.
Ils aiment mieux apprendre « <i>just in time</i> ».	Ils aiment mieux apprendre –pour l'examen– « <i>just in case</i> ».
Ils préfèrent les satisfactions et les récompenses immédiates.	Ils préfèrent les satisfactions et les récompenses différées.
Ils préfèrent apprendre ce qui est immédiatement pertinent, applicable et amusant.	Ils préfèrent suivre le programme d'études et les tests standard.

Ville et Internet, espaces sociaux et éducateurs

Le sociologue Manuel Castells est parvenu à la conclusion¹² que la langue, la nation, le territoire ou la religion tiennent actuellement une place très subordonnée dans la conscience de l'identité de la population en général. Le sentiment d'appartenance se construit plus solidement là où l'on a une plus grande toile de relations et d'interactions, et c'est pour cela que l'on se sent plus impliqué au niveau de la ville qu'au niveau de la région ou du pays. Et c'est pour cela, aussi, que les natifs digitaux ont développé de forts sentiments de communauté et d'appartenance à Internet, où il n'y a pas nécessairement de cadre physique concret de référence.

Le contexte urbain a été et est encore un espace éducatif et socialisateur. C'est l'espace de l'école, des amis, des voisins, du jeu, des loisirs, du travail, des associations, etc., des intérêts particuliers et des intérêts sociaux, personnels, culturels et professionnels. Et, pour les natifs digitaux, Internet est exactement la même chose : un espace où les gens se mettent en relation, apprennent et de développent. C'est un espace de conversation et d'échange d'expériences. Dans ce nouveau siècle que nous venons d'entamer, les valeurs de communauté et les sentiments d'appartenance se construisent tout autant dans les espaces virtuels que dans les espaces physiques.

Si la communauté est un groupe humain qui parvient à construire de l'identité, de l'engagement, de la participation, des intérêts communs, une volonté d'influer, un sentiment d'appartenance, des relations ainsi que des signaux externes d'identité, etc., on peut affirmer que ces écosystèmes se développent aussi dans la web, dans des espaces qui n'ont rien de virtuel mais sont au contraire bien

¹¹Ian Jukes et Anita Dosaj (2004), « Understanding Digital Kids », <http://www.wright.edu/%7Emarguerite.veres/786syl/growingupdigit.pdf>

¹²Projet Internet Catalunya (PIC), <http://www.uoc.edu/in3/pic/cat/>

réels pour avoir une influence déterminante dans l'éducation et la socialisation de leurs membres. De même que dans les villes.

Les maires savent bien que les citoyens développent en toute normalité des sentiments d'appartenance avec plus d'une ville au fil de leur vie. Il est de plus en plus difficile de répondre à la question « D'où êtes-vous ? ». En effet, on peut se sentir partie prenante de la ville dans laquelle on est né, mais aussi de la ville où l'on a grandi, de la ville où l'on a étudié, de la ville où l'on est tombé amoureux, de la ville où l'on a vécu, de la ville où l'on travaille, de la ville où l'on dort... et, si l'expression même de charte de citoyenneté est de pouvoir voter pour choisir les dirigeants de votre ville, il est de plus en plus difficile et incongru de n'avoir le droit de vote que dans une seule ville. Les villes sont des communautés ayant de nombreux membres qui ne disposent pas du droit légal à participer pour la seule limitation du système de recensement basé sur la domiciliation physique. Ceci est dépassé sur Internet, où l'on peut constituer des signaux d'identité ainsi que des sentiments d'appartenance qui ne sont pas liés à des coordonnées physiques. De nos jours, il y a des gens qui grandissent avec Internet, qui étudient avec Internet, qui tombent amoureux grâce à Internet, qui travaillent sur Internet, qui se divertissent avec Internet..., la condition pour appartenir à un lieu est de participer à ce lieu. On voit apparaître de nouveaux citoyens réels ayant de multiples identités, appartenant à de multiples communautés, et qui conjuguent sans le moindre problème ce qui est présentiel et ce qui est virtuel. Ce sont des citoyens du monde et du Net, et il y en a déjà qui se sentent plus à l'aise, plus réalisés, plus utiles, plus reconnus et plus développés dans le Net que dans les rues de leur ville. Les villes et la web sont devenus aujourd'hui un binôme indivisible pour le développement personnel, social et professionnel de nombreux citoyens. Les espaces dans lesquels s'éduquent et se socialisent les gens ne peuvent plus n'être que physiques, de la même manière qu'ils

ne pourront jamais être uniquement digitaux. Il faut avoir des références physiques de la même manière qu'il faut être connecté sans frontières.

Le maire de Santo Domingo, en République Dominicaine, ne peut pas oublier qu'il a des centaines de milliers de ses concitoyens qui vivent à New York. Ce sont des citoyens qui résident physiquement sur la côte Est des États-Unis mais qui sont en permanence connectés et impliqués, culturellement, socialement et *télématiquement* avec leur ville d'origine dans les Caraïbes. Et ceci est un aspect que le maire de New York n'oublie pas non plus, lui qui a des centaines de milliers de citoyens appartenant à d'autres communautés. Internet joue ici un rôle déterminant dans la création, l'entretien et le développement des communautés sociales, et le phénomène des communications digitales permet à de nombreuses personnes de conserver leur appartenance à de multiples communautés et, par conséquent, à de multiples environnements –virtuels ou non– de socialisation et d'éducation.

Le nouveau fossé digital

Une bonne partie de ce qui est en train de se passer est en rapport avec le phénomène digital. Aujourd'hui, tout est digital : les photos, les documents vidéos, la musique, la correspondance, les appels téléphoniques, la télévision, les réseaux de communication, etc. Il n'y a pas si longtemps on parlait, et fréquemment en plus, du problème du fossé digital. La difficulté d'accès à la technologie allait entraîner une fracture digitale qui exclurait les moins favorisés et empêcherait leur incorporation à la nouvelle société de l'information et de la connaissance. Tout le monde ne pourrait pas se permettre le luxe de disposer d'un ordinateur connecté au Net, et moins encore de disposer des connaissances de base pour l'utiliser. Et c'est contre cela qu'ont été lancés des plans et des campagnes plus ou moins couronnés de succès.

L'évolution d'Internet a dérivé vers une web plus participative, plus collaborative, plus sociale. De la web des entreprises et des institutions à la web des gens. De la web 1.0 à la web 2.0., les nœuds du Net ne sont plus les ordinateurs sinon les personnes. Le gens sont en train de construire leurs propres réseaux de confiance, de circulation d'information, de collaboration, en définitive leurs communautés. Chacun choisit ce qu'il veut lire, sur quels thèmes et avec quelles sources d'information. Et chacun choisit ce dont il veut parler, avec qui, ainsi que comment et où il le publiera. L'information s'écoule de telle manière qu'elle ne représente plus en elle-même aucun pouvoir. De nos jours, il est plus intéressant de participer à une communauté, à un réseau, à un ensemble de nœuds et, par conséquent, de personnes, au travers desquels circule l'information pertinente pour la construction d'opinions et la prise de décisions.

Parallèlement, les formes d'accès au Net ont été diversifiées et simplifiées. Et cette diversification et cette simplification se poursuivront. Les couches les moins favorisées utilisent en toute normalité la téléphonie IP et les vidéoconférences dans des boutiques de cabines téléphoniques et des cybercafés pour communiquer avec leurs familles qui habitent loin. Le projet OLPC (*One Laptop Per Child*)¹³ et ses dérivés offrent des ordinateurs portables pour un peu plus de 100 dollars. Les téléphones portables permettent de naviguer sur Internet. N'importe quel cadre d'entreprise est équipé d'un terminal qui lui permet d'expédier son courrier tout en attendant son avion au terminal de l'aéroport. Il y a maintenant des villes qui ont des plans pour offrir à l'ensemble de leur territoire une couverture sans fil pour l'accès à Internet. Et il y a tout un ensemble de nouveautés qui visent à effacer les barrières techniques pour accéder à la web.

Le fossé digital n'est déjà plus celui des classes défavorisées ayant des difficultés pour accéder à la technologie. Le fossé digital qui nous fera mal est celui de ceux qui sont déconnectés ; celui de ceux qui n'appartiennent à aucune communauté sur le Net ; celui de ceux qui ne s'éduquent pas en réseau et de ceux qui sous-estiment les signaux d'identité digitaux. Le nombre de personnes qui occupent des positions importantes aussi bien dans l'entreprise que dans l'administration et qui ne sont connectées à aucun des nouveaux réseaux digitaux de la connaissance est tout à fait préoccupant ; en effet, ces personnes ne peuvent pas être compétentes pour utiliser le Net comme un environnement éducateur et socialisateur. La quantité d'hommes et de femmes politiques qui ouvrent des pages web et des blogs en période électorale pour les abandonner le lendemain même des élections est hautement préoccupante. Nombre d'entre eux ne vont sur Internet que durant la campagne électorale pour se montrer et faire semblant de comprendre la culture digitale, mais ils ne savent pas apprécier ou n'ont pas compris que le Net est un espace grâce auquel un grand nombre de leurs concitoyens s'éduquent et socialisent, un espace de conversation et de participation, d'implication et d'action. Les espaces digitaux constituent un nouvel espace public qui a besoin d'individus et d'organismes veillant pour l'intérêt commun aussi bien au niveau public qu'au niveau privé. Or, ce nouvel espace urbain a besoin de services et de représentants de la communauté sensibles aux nécessités des citoyens qui l'occupent. Être absent de cet espace public devrait inhabiliter tous ceux qui disent être au service de la population, qu'ils soient politiciens, fonctionnaires ou enseignants. Ceux qui ne sont pas connectés ne peuvent pas être capables de concevoir les solutions du futur, et le nouveau et véritable fossé digital qui marquera les différences est celui des responsables –politiques, sociaux

¹³OLPC, http://fr.wikipedia.org/wiki/One_Laptop_per_Child

et entrepreneuriaux– qui affrontent les décisions de notre avenir sans être connectés.

L'arrivée des natifs digitaux provoque la transition de la société de l'information et de la connaissance vers la société du Net. L'information n'a plus de valeur puisqu'il est très simple d'y accéder, en de multiples formats, avec des dispositifs divers, à tout moment, de n'importe où et à la portée de tous. Ce qui est pertinent maintenant, ce sont les réseaux, les communautés, les circuits qui génèrent cette information et les circuits par lesquels elle circule et s'enrichit. L'intelligence collective se construit à partir des contributions faites depuis l'individualité, et ce sont les réseaux qui agglomèrent et génèrent de la valeur. Que cette anecdote serve d'indicateur : l'association des syndicats du Royaume-Uni (TUC) a réclamé que les employés puissent accéder pendant les heures de travail aux réseaux sociaux d'Internet¹⁴, car ne pas le laisser faire attente sérieusement à leur compétitivité.

Alors qu'il y a encore de larges secteurs de la population qui s'incorporent à la société de l'information et de la connaissance, surgit un secteur encore naissant qui a déjà fait la transition vers la société du Net. Alors que les premiers donnent de la valeur à l'information –« L'information, c'est le pouvoir. »–, les seconds donnent de la valeur au fait de participer à un réseau –« L'information n'est utile que si l'on peut la partager. »–, et cela suppose des changements importants dans les échelles de valeur. Pour une question de courbe des âges, les deux groupes se sont rencontrés pour la première fois dans les salles de classe, mais ils se croisent de plus en plus dans davantage d'autres espaces de relation et de convivance –le travail, la politique, les associations, le commerce– et, petit à petit, se confirme la transformation de concepts tels que l'autorité, la propriété intellectuelle, la pertinence, la réputation ou l'identité ; toutes ces notions étant pertinentes dans n'importe quel processus d'éducation. Et nous ne parlons pas ici d'accès aux nouvelles technologies sinon de compréhension des bouleversements sociaux.

¹⁴BBC News (30/08/2007), « Let staff use network sites – TUC », <http://news.bbc.co.uk/1/hi/uk/6969791.stm>

La voix des gouvernements locaux dans la gouvernance mondiale

Elisabeth Gateau

Elisabeth Gateau est la première Secrétaire Générale de Cités et Gouvernements Locaux Unis (CGLU). Forte de son expérience d'élue locale en France, elle a été auparavant Secrétaire Générale du Conseil Des Communes et Régions Européennes (CCRE), la section européenne de Cités et Gouvernements Locaux Unis. Elle a ensuite traité des questions relatives au gouvernement local au sein du Secrétariat de la Convention sur l'avenir de l'Europe, chargé de préparer la Constitution de l'Union Européenne.

La contribution d'Elisabeth Gateau aux gouvernements locaux et régionaux a été reconnue en juillet 2004, où elle a reçu le « Prix Empereur Maximilien ». Composé par un jury international, ce prix récompense une personnalité ayant œuvré au renforcement de la politique régionale et locale en Europe. Il met l'accent sur la mise en oeuvre du principe de subsidiarité et des contenus des Chartes européennes de l'autonomie locale et régionale du Conseil de l'Europe.

La voix des gouvernements locaux dans la gouvernance mondiale

L'irruption des gouvernements locaux sur la scène internationale

« Une **révolution démocratique**, silencieuse, se propage actuellement dans le monde. La démocratie locale progresse dans toutes les régions, jusqu'aux peuples de la savane africaine, de l'altiplano latino-américain, aux *barangays* des Philippines, en passant par les peuples d'Eurasie. »¹

Par ces mots commence le *Premier Rapport mondial sur la Décentralisation et la Démocratie locale* qui détaille l'évolution des gouvernements locaux dans le monde actuel. Ce rapport met en évidence le fait que la majorité des pays, au fil de ces vingt dernières années, se sont dotés de gouvernements locaux élus au suffrage universel et qui répondent de leurs actes devant les citoyens. L'émergence de nouveaux leaderships politiques au niveau local a permis la création d'associations de gouvernements locaux dans plus de cent trente pays et au niveau régional dans tous les continents.

S'il est vrai que la notion d'« autonomie locale », de *local self-government*, de *Selbstverwaltung*, de *libre administration* est ancienne, la diffusion mondiale de la décentralisation est un phénomène relativement récent lié aux transformations politiques et socioéconomiques des deux dernières décennies du siècle dernier. À grands traits, il s'agit du transfert du pouvoir de décision, de compétences et de ressources du gouverne-

ment central et de ses administrations vers les gouvernements intermédiaires et locaux. Ce mouvement général ne réduit cependant pas les grandes différences entre les régions. Alors qu'au sein de l'Union européenne le poids des gouvernements locaux dans les dépenses publiques dépasse 10 % du PIB et qu'il s'approche de 9 % en Amérique du Nord, il ne parvient pas à 2,5 % en Afrique et il est inférieur à 4 % en Amérique latine.

Parallèlement, l'action internationale des gouvernements locaux s'est aussi considérablement étendue, surtout à partir des années 1980-1990. Dans une enquête réalisée en 1994-1995 sur un échantillon de cinquante pays, plus de seize mille villes développant des actions internationales ont été identifiées.² Selon une étude plus récente de l'Organisation pour la Coopération et le Développement économique (OCDE, 2003), la coopération des gouvernements locaux mobilisait plus de 1,2 milliard de dollars chaque année.³

Actuellement, dans un monde dans lequel plus de la moitié de l'humanité vit dans un environnement urbain, les gouvernements locaux participent de plus en plus à la recherche des solutions à la majorité des grands défis contemporains : des défis démocratiques, car c'est au niveau local que la notion de citoyenneté acquiert tout son sens et que se construisent les identités face à l'avancée croissante de la mondialisation ; des défis écologiques, car c'est au niveau local que

¹ United Cities and Local Governments, *First Global Report on Decentralization and Local Democracy*, Barcelone, UCLG, 2007, p. 9

² G. Jan Schep, F. Angenent, J. Wismans, M. Hillenius, *Local Challenges to Global Change, A global perspective on Municipal International Cooperation*, SGB0-VNG-SDU Publishers, La Hague, 1995

³ OCDE, *Aide allouée par les collectivités locales*, dossiers du CAD 2005, Vol 6, n° 4

sont menées les actions contre les changements climatiques et pour la préservation de notre planète ; des actions qui requièrent la transformation des modèles de production et de consommation, principalement urbains ; des défis économiques, car c'est dans les villes et leur périphérie que se concentrent une grande partie des richesses et des opportunités, mais aussi les plus grandes inégalités ; et, finalement, des défis sociaux et de solidarité, car les politiques d'intégration sociale, de respect de la diversité culturelle et de lutte contre l'insécurité s'incarnent en premier lieu au niveau local.

Ces évolutions expliquent l'intérêt croissant que portent les organisations internationales pour la dimension institutionnelle du local. Au cours de la décennie 1990, les Nations unies ont « découvert » la question locale pour aborder le développement durable et la problématique des grandes métropoles. Entre 1991 et 1995, les Nations Unies ont organisé plusieurs conférences internationales portant sur la gestion des grandes villes qui se sont conclues par l'adoption à Quito d'une déclaration conjointe de maires et d'experts en faveur d'une *nouvelle gouvernance* métropolitaine. Parallèlement, en 1992, à l'occasion du Sommet de la Terre qui s'est tenu à Río de Janeiro, les Nations unies ont reconnu pour la première fois le rôle essentiel des gouvernements locaux dans la protection de l'environnement ainsi que dans la réalisation de l'Agenda 21 pour un développement durable et respectueux de l'environnement.

En 1996, à Istanbul, au cours du 2^e Sommet mondial sur les établissements humains –Habitat II–, les États ont finalement affirmé que les gouvernements locaux étaient leurs « associés les plus proches et les plus importants pour la mise en œuvre du programme Habitat ainsi que pour impulser le développement durable et respectueux de l'environnement ». Ils se sont donc engagés à décentraliser les responsabilités et les ressources vers les niveaux locaux, et ils ont invité les gouvernements locaux à intervenir d'une même voix pour faciliter le dialogue avec la communauté internationale.

Un processus de collaboration plus direct entre les Nations unies et les gouvernements locaux a démarré. Il a débouché, après plusieurs années, sur :

- a) l'unification des grandes organisations mondiales de gouvernements locaux avec la création de l'organisation **Cités et Gouvernements locaux unis** (CGLU) ; et
- b) une plus grande reconnaissance institutionnelle et politique du rôle des gouvernements locaux.

Création de l'organisation Cités et Gouvernements locaux unis

En 2004, les autorités locales sont entrées dans une nouvelle ère de la coopération internationale. La fondation de l'organisation **Cités et Gouvernements locaux unis** (CGLU) résulte en effet d'un processus de presque dix années qui a permis la fusion des trois principales organisations internationales de gouvernements locaux qui existaient : l'Union internationale des Autorités locales (IULA), la Fédération Mondiale des Cités Unies (FMCU) et Metropolis.

La fondation de CGLU a été impulsée par les maires et les leaders locaux du monde entier qui souhaitaient développer les échanges avec la communauté internationale et, tout particulièrement, avec les Nations unies. Actuellement, l'organisation mondiale regroupe des gouvernements locaux de cent trente-six pays sur cent quatre-vingt-douze États membres des Nations unies. Ses adhérents sont des villes, des gouvernements régionaux ainsi que la quasi-totalité des associations nationales et internationales de gouvernements locaux du monde entier ; l'une d'entre elles est l'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE), dont le cadre d'intervention est la ville en tant qu'agent éducateur. CGLU s'appuie sur sept sections continentales —Afrique, Amérique latine, Asie, Eurasie, Europe, Moyen-Orient-Asie occidentale, Amérique du Nord— ainsi que d'une section métropolitaine, Metropolis, qui regroupe quatre-vingts des plus

grandes villes de la planète. Son secrétariat mondial se trouve à Barcelone.

Les principaux objectifs de la nouvelle organisation mondiale sont les suivants :

- a) développer le rôle ainsi que l'influence des gouvernements locaux et des organisations qui les représentent dans la gouvernance mondiale ;
- b) être la principale source d'appui aux gouvernements locaux démocratiques, efficaces et innovateurs, proches des citoyens ; et
- c) promouvoir une organisation mondiale des gouvernements locaux démocratique et efficace.

Depuis sa création, l'organisation CGLU s'est consacrée à renforcer la présence des autorités locales sur les principaux thèmes de l'agenda mondial qui ont une influence directe sur le local :

- la solidarité active entre les gouvernements locaux et entre leurs populations face aux événements mondiaux comme, par exemple, avec les victimes des catastrophes naturelles après le tsunami qui s'est produit dans le Sud-Est asiatique (décembre 2004-janvier 2005), ou en faveur des sinistrés de la guerre du Liban (juillet-août 2006) ;
- l'action des gouvernements locaux en faveur de l'agenda mondial du développement, en particulier les Objectifs du Millénaire pour le Développement promu par la communauté internationale pour lutter contre la pauvreté extrême, pour l'accès des plus nécessiteux à l'éducation, à la santé et aux services de base (Campagne pour les Villes du Millénaire de juin-septembre 2005) ;
- le soutien à la paix et au dialogue entre les civilisations, par la diplomatie des villes et

la collaboration avec l'Alliance des Civilisations des Nations unies ;

- la lutte contre les changements climatiques et pour le développement durable et respectueux de l'environnement ;
- la participation des gouvernements locaux à la campagne mondiale contre le sida.

CGLU a aussi progressé de manière significative vers l'objectif de devenir la principale source mondiale d'information et de réflexion sur les gouvernements locaux. Elle a notamment publié le *Premier Rapport Mondial sur la Décentralisation et la Démocratie Locale* ainsi que la première compilation des indicateurs de base des gouvernements locaux dans quatre-vingts deux pays du monde entier.

La consolidation de l'organisation mondiale unifiée n'est pas un processus achevé mais plutôt un processus en constante évolution. Les efforts doivent être maintenus pour rapprocher les réseaux régionaux ou sectoriels, pour développer une architecture démocratique complexe permettant d'articuler de manière équilibrée la diversité des facettes du monde local.

Un progrès vers la reconnaissance des gouvernements locaux dans le droit international

Au cours du processus qui a mené à la constitution de l'organisation **Cités et Gouvernements locaux unis**, et surtout depuis l'année 2004, les autorités locales ont renforcé et consolidé les liens qui existaient avec les principales institutions internationales. On peut signaler :

- la création du Comité consultatif des Autorités locales auprès des Nations unies (UNACLA), en l'an 2000, la première expérience d'institutionnalisation du dialogue entre les autorités locales et les Nations unies. Son mandat a été circonscrit, pour

le moment, à la réalisation de l'agenda du programme Habitat ⁴;

- le lancement de l'Alliance des Villes, en 1999, par la Banque mondiale et ONU Habitat. L'Alliance réunit actuellement plus de quinze pays bailleurs et cinq organismes internationaux. Elle a mobilisé depuis sa création plus de 88 millions de dollars en investissements pour la réduction de la pauvreté urbaine. Les autorités locales sont représentées au sein du Conseil consultatif de l'Alliance par l'intermédiaire de CGLU et de sa section métropolitaine, Metropolis ;
- l'admission de représentants des autorités locales en tant qu'observateurs au Conseil d'Administration de l'Agence Habitat de l'ONU (2003), représentation assumée par l'organisation CGLU depuis 2005 ⁵. Depuis lors, d'autres agences, comme l'Institut des Nations unies pour la Formation professionnelle et la Recherche (UNITAR), ont coopté des représentants de la CGLU et/ou des autorités locales dans leurs organes d'administration, mais à titre temporaire ;
- la reconnaissance explicite du rôle des autorités locales dans divers textes des institutions internationales :
 - le Plan d'action du Sommet mondial sur le Développement durable et respectueux de l'Environnement (Johannesburg, 2002) ;
 - le Rapport de M. Kofi Annan, « Dans une liberté plus grande : vers le développement, la sécurité et les droits de l'homme pour tous » (New York, mars 2005) ;

- la Déclaration des chefs d'État et de gouvernement au Sommet du Millénaire + 5 (New York, septembre 2005) ;

- enfin, la signature d'accords de collaboration entre CGLU et diverses agences internationales telles que le Programme des Nations unies pour le Développement (PNUD), l'Institut de la Banque mondiale et l'UNESCO, l'Organisation internationale du Travail (OIT) et le Programme commun des Nations unies sur le VHS/Sida (ONUSIDA).
- Tout récemment, en janvier 2008, CGLU a signé un accord cadre avec l'Alliance des Civilisations des Nations unies et est devenu membre du « Groupe d'amis de l'Alliance ». Une organisation des Nations unies reconnaît ainsi pour la première fois la diplomatie des villes comme un levier pour le dialogue entre les peuples du monde et pour œuvrer pour la paix et le respect de la diversité.

Ces avancées s'inscrivent dans le cadre du débat sur la réforme des Nations unies et la rénovation de la gouvernance mondiale. Initié par le précédent secrétaire général, M. Kofi Annan, pour renforcer l'efficacité du système multilatéral mondial, démocratiser et augmenter sa légitimité, le débat a donné lieu à différents rapports suivis de propositions, certaines d'entre elles faisant une référence explicite au rôle des gouvernements locaux.

Il faut en particulier souligner le rapport sur la relation entre les Nations unies et la société civile présenté par le groupe de personnalités présidé par l'ex-président du Brésil, M. Fernando Henrique Cardoso, qui a proposé à M. Kofi Annan, en juin 2004, de corriger

⁴ L'UNACLA a été créé sur la recommandation du secrétaire général des Nations unies, M. Kofi Annan, sous la responsabilité de l'agence Habitat de l'ONU pour la réalisation de son programme et pour soutenir la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement (résolution 17/18 du Conseil d'Administration de l'Agence Habitat de l'ONU).

⁵ Résolution 19/1, portant sur les règles de procédure du Conseil d'Administration de l'agence Habitat de l'ONU, articles 64, 65 et 66 (mai 2003). Son application date de 2005.

le déficit démocratique de la gouvernance mondiale au moyen d'une plus grande implication des représentants élus –parlementaires et autorités locales–, en renforçant les liens entre le local et le mondial. Les auteurs de ce rapport postulaient la reconnaissance de l'autonomie locale par l'Assemblée générale des Nations unies comme un « principe universel », et ils envisageaient de considérer l'organisation **Cités et Gouvernements locaux unis** comme un organe consultatif pour les affaires de gouvernance⁶. Malheureusement, rares sont les propositions de ce rapport qui ont été concrétisées pour l'heure.

L'adoption en avril 2007 des *Lignes directrices sur la Décentralisation et le Renforcement des Autorités locales* constitue, à cet égard, un progrès décisif du système onusien. Il est le premier texte de référence mondial qui reconnaît le rôle des gouvernements locaux dans la réalisation de la gouvernance démocratique et du développement. L'adoption de ces lignes directrices concrétise l'une des grandes ambitions des autorités locales.⁷ Nous espérons que ce texte sera soumis dans un avenir proche à l'Assemblée générale des Nations Unies afin de consolider ce précédent dans le droit international.

Parallèlement, des progrès ont été réalisés dans d'autres forums internationaux. L'Union européenne a reconnu en 2005 que les autorités locales étaient des « acteurs à part entière » de la coopération au développement –*Accord de Cotonou révisé* et déclaration sur le *Consensus européen pour le développement*⁸–. Le Parlement européen, quant à lui, a adopté en mars 2007 une résolution sur *Le rôle des gouvernements locaux dans la coopération au développement* dans laquelle il reconnaît une place importante aux gouver-

nements locaux au sein de la politique de coopération internationale de l'Union européenne⁹.

Dans l'un et l'autre cas, l'effort ne doit pas se relâcher pour que ces indéniables progrès permettent aux autorités locales d'atteindre un nouveau statut institutionnel au sein des organisations internationales. Actuellement, les autorités locales et leurs représentants élus sont considérés comme des membres de la société civile, au même titre qu'une ONG, un syndicat ou une organisation professionnelle ou patronale. On leur nie leur qualité de gouvernants locaux et de représentants démocratiquement élus de leurs communautés.

Cette reconnaissance dépendra de la capacité des autorités locales à proposer des solutions pour résoudre les grands défis de l'agenda mondial. Ces aspirations sont recueillies dans la récente déclaration finale du 2^e Congrès de l'organisation CGLU qui a eu lieu du 28 au 31 octobre 2007 à Jeju, en Corée du Sud, et dont les aspects les plus remarquables sont les suivants :

- le combat contre le réchauffement climatique et pour la protection de l'environnement comme priorité de l'agenda local ;
- la promotion des droits de l'homme et du respect de la diversité dans les villes et les territoires comme fondements pour la paix et le développement ;
- la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement et de la démocratie locale, pour renforcer à travers eux la place des gouvernements locaux dans la gouvernance mondiale.

⁶ A/58/817, Rapport du groupe de personnalités éminentes chargé d'examiner les relations entre les Nations unies et la société civile, 11 juin 2004.

⁷ 21st UN-Habitat Governing Council, résolution 21/3 du 16 au 20 avril 2007, http://www.unhcr.org/downloads/docs/5181_19348_Resolution%2021-3.pdf

⁸ *Journal officiel de l'Union européenne*, L 209 du 11 août 2005 et C 46 du 24 février 2006

⁹ Résolution du Parlement européen du 15 mars 2007 sur les collectivités locales et la coopération au développement (2006/2235(INI)), P6_TA(2007)0083

En ce qui concerne le premier thème, CGLU de concert avec les principaux réseaux de gouvernements locaux sur les changements climatiques —le Conseil international pour les initiatives écologiques locales, le Conseil mondial des Maires sur les Changements climatiques, le Groupe des Grandes Villes pour le climat [C40] ainsi que les maires américains signataires de l'*Accord de protection du Climat*— ont lancé à Bali, en décembre 2007, dans le cadre de la Conférence des Nations unies sur les Changements climatiques, un appel à réduire dans leurs territoires les émissions de gaz à effet de serre —entre 60 % et 80 % vers 2050—, à promouvoir l'usage de technologies propres et d'énergies renouvelables, à encourager la planification et le développement pour faciliter la prévention et l'adaptation des villes les plus vulnérables aux changements climatiques. De surcroît, ils ont demandé que les gouvernements locaux soient associés à leurs gouvernements nationaux dans les négociations à venir de la Convention-cadre des Nations unies sur les Changements climatiques.

De nombreuses villes ont élaboré ou élaborent des plans locaux de lutte contre les changements climatiques dans le but de promouvoir une urbanisation plus dense ainsi que des systèmes de transport et de construction mieux adaptés, de développer la reforestation et d'inciter à une gestion des ressources naturelles plus respectueuse de l'environnement.

De la même manière, les villes sont des espaces dans lesquels sont expérimentées quotidiennement des solutions pour répondre aux grands défis contemporains. Dans un monde de plus en plus complexe et urbanisé, les gouvernements locaux sont les premiers à assumer quotidiennement la défense des droits des citoyens dans les villes multiculturelles, en canalisant les tensions, en dépassant les conflits et en soutenant le dialogue entre toutes les cultures et les religions. Dans ce contexte, l'éducation est un vecteur fondamental : miser sur la formation intégrale de chacun signifie combattre l'exclusion, ré-

duire les inégalités et travailler pour l'équité, la convivialité entre les citoyens. C'est dans les villes que l'on expérimente de nouvelles formes de démocratie directe —budgets participatifs, conseils de quartier, etc.— et que sont développées des politiques innovatrices d'intégration sociale, qui promeuvent l'accès universel aux services publics de base pour avancer vers la réalisation des Objectifs du Millénaire pour le Développement.

Toutefois, il est fréquent que les gouvernements locaux reçoivent de nouvelles compétences sans que leur soient transférées les ressources correspondantes. Ceci, conjointement à la faiblesse des moyens dont ils disposent dans de nombreux pays en voie de développement, affecte considérablement la capacité des gouvernements locaux à assumer leurs responsabilités et à répondre aux demandes de la société civile. Ce manque de moyens fragilise de façon déterminante les politiques visant à limiter ou à prévenir les conflits. Et lorsque ceux-ci se produisent, ce sont les villes et leurs populations qui sont les premières victimes de la guerre ou de la violence terroriste.

En guise de conclusion

Inexorablement les gouvernements locaux sont amenés à partager de plus en plus des responsabilités avec les gouvernements nationaux pour relever les grands défis du monde contemporain. Les États tirent également profit de cet engagement croissant des gouvernements locaux. Mais, pour ce faire, il est nécessaire que l'on permette à ces derniers d'assumer un rôle plus actif dans l'élaboration ainsi que dans la mise en œuvre des accords internationaux dans les domaines en rapport avec les compétences des gouvernements locaux.

L'histoire de l'articulation politique des autorités locales et de leur insertion dans le système des Nations unies est encore récente. Les Nations Unies ont eu une influence directe sur la constitution des **Cités et des gouvernements locaux unis**, en tant que nouvel

acteur international. L'adoption des *Lignes directrices sur la Décentralisation* a permis de faire un pas important vers la création d'un cadre réglementaire universel en faveur d'une reconnaissance de l'autonomie locale. Des progrès décisifs ont également été réalisés pour faire entendre la voix des gouvernements locaux face à la communauté internationale.

Bien que les États continuent à essayer de restreindre la reconnaissance des gouvernements locaux, l'interaction de plus en plus

étroite entre le niveau local et le niveau mondial autorise le plus grand optimisme quant à la reconnaissance future du rôle des gouvernements locaux dans les institutions internationales et dans la gouvernance mondiale. Comme l'a exprimé le secrétaire général des Nations unies, M. Ban Ki-moon, dans le message qu'il a adressé aux autorités locales réunies lors du congrès de CGLU à Jeju, « l'avenir de l'humanité dépend de la manière dont les villes agiront face aux défis que pose la mondialisation ».

2

Éducation : le présent est le futur

Communications, connaissance et ville : un débat interculturel

Néstor García Canclini

Néstor García Canclini est professeur-chercheur distingué de l'Université autonome métropolitaine (UAM-I) et chercheur émérite du Système national de Chercheurs, au Mexique. Il a été professeur invité dans les universités d'Austin, de Duke, de New York, de Stanford, de Barcelone, de Buenos Aires et de São Paulo. Il a reçu une bourse Guggenheim ainsi que divers prix internationaux pour ses ouvrages, parmi lesquels le Book Award de la Latin American Studies Association pour *Culturas híbridas*, considéré en 2002 comme le meilleur livre sur l'Amérique latine. Son dernier livre est *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Ses ouvrages sont traduits en anglais, en français, en italien et en portugais. Au cours de ces dernières années, ses thèmes de recherche ont été les nouvelles habitudes culturelles et les relations entre esthétique et anthropologie.

Communications, connaissance et ville : un débat interculturel

La ville communicationnelle

Les villes, surtout les grandes villes, sont des systèmes spatiaux ainsi que des réseaux de communication. Une ville est habitée et l'on y circule, et les deux modes d'occupation se complètent : se déplacer pour travailler et consommer est, évidemment, une manière de l'utiliser. Par conséquent, la ville forme ses habitants par les procédures dans lesquelles est organisée l'occupation de l'espace et par les opportunités qu'elle offre de s'informer, de connaître et d'agir en communiquant.

Cette double perspective d'analyse a mené à redéfinir ce que l'on entend par ville et par vie urbaine. Elle conduit aussi à reconsidérer ce qui, dans les grandes villes, désintègre et réintègre. On a beaucoup écrit sur la décomposition ainsi que sur la perte d'ordre et du sens de l'ensemble vécues par les villes étendues dans les processus d'industrialisation et avec l'affluence massive de migrants au cours de la deuxième moitié du XX^e siècle (Davis, 1998 ; Koolhaas, 2002). Le désordre urbain et la critique des récits totalisateurs du social ont mené à disqualifier la planification méga-urbaine, spécialement sous l'influence de la pensée postmoderne. Les villes sont demeurées sans vision ni projets d'ensemble et on a eu tendance à les penser comme des sommes de fragments : on a recherché, au lieu d'un ordonnancement intégral, l'attention isolée à ce que l'on jugeait potentiellement plus dynamique. La théorisation de la ville comme flux et comme territoire traversé par les flux mondiaux de l'économie, des communications et du tourisme a contribué à éloigner un secteur de la pensée urbaine de toute aspiration à exercer un contrôle sur la totalité urbaine (Castells, 1995).

Mais la persistance de mouvements sociaux et écologiques qui protestent suggère un malaise autour de ce dépiècement de l'urbain. Les moyens de communication captent ce mécontentement des habitants des villes qui ne se résignent pas à vivre entre des réseaux diffus et non appréhensibles. Ainsi, la radio, la télévision et Internet –qui sont des réseaux partiellement délocalisés– construisent des rapports de localisation. Alors que l'expansion territoriale des méga-villes affaiblit la connexion entre leurs parties, les réseaux communicationnels apportent l'information ainsi que le divertissement dans tous les foyers. L'explosion désordonnée vers les périphéries, qui fait perdre aux habitants le sens des limites de « leur » territoire, est compensée par des rapports de la presse sur ce qui se passe dans les endroits éloignés de la ville. En d'autres temps, les chroniques littéraires et journalistiques remplissaient cette fonction de configuration de récits intégrateurs afin de dépasser d'une certaine manière la dispersion urbaine. Dans les études sur la relation entre usages de l'espace et processus communicationnels dans la ville de Mexico, on constate que l'hélicoptère qui survole la ville et transmet chaque matin au travers de l'écran de télévision et des ondes radiophoniques offre le simulacre d'une mégapole vue dans son ensemble, son unité apparemment recomposée par ceux qui la surveillent. Comme il a été analysé par ailleurs, les déséquilibres ainsi que les incertitudes engendrés par l'urbanisation qui désurbanise, par son expansion irrationnelle et spéculative, paraissent compensés par l'efficacité technologique des réseaux communicationnels. À ce titre, la caractérisation uniquement sociodémographique de l'espace urbain ne permet pas de rendre compte de ses nouveaux signifiés si elle n'inclut pas aussi la recomposition

que leur imprime l'action imaginaire des *media* (García Canclini, 1998).

La radio et la télévision, engagées dans cette tâche de narrer et de donner une cohérence à la ville, redessinent leurs tactiques communicationnelles pour s'enraciner dans les espaces délimités. Les adaptations du discours international de la chaîne de télévision CNN, émettant depuis Atlanta, pour se combiner avec l'information locale dans de nombreux pays exemplifient cette versatilité. Bien qu'il s'agisse d'entreprises transnationales, elles savent bien que leurs audiences attendent qu'on leur parle de ce que signifie le fait d'être ensemble dans un lieu particulier. Elles se présentent, par conséquent, dans ce double rôle : comme *informateurs macro-sociaux*, qui divulguent ce qui se passe dans des lieux éloignés, et comme *confidents microsociaux*, qui parlent des embouteillages et des perturbations émotionnelles de la ville dans laquelle on regarde le JT. Les rituels de la diplomatie internationale de même que les spectacles intimes de nos voisins se connectent dans la succession informative.

Voyons de plus près comment se reconfigure le sens de la ville au moyen du rôle « urbanisateur » de la *vidéoculture*. Nous considérons la vidéoculture sous deux dimensions : d'une part, l'ensemble des réseaux et messages électroniques –radio, télévision, vidéo, Internet– ; d'autre part, l'ensemble des messages visuels qui conforment l'image de la ville, c'est-à-dire son architecture, l'ordre et le désordre urbanistique, les affiches publicitaires et politiques, les signalisations, les graffitis et autres références visibles dans la ville.

La réorganisation actuelle des espaces urbains et des réseaux communicationnels s'effectue avec une logique qui combine trois mouvements : a) l'énorme pouvoir technologique et économique des *media* pour communiquer avec la majorité de la population, tisser la quotidienneté locale avec des réseaux d'information et de loisirs nationaux et mondiaux ; b) la déclinaison des organis-

mes d'État et la faible capacité des regroupements sociétaux pour participer à ces fonctions de communication à grande échelle, et même pour comprendre la dynamique ainsi que la valeur socioculturelle de ces réseaux communicatifs ; c) les pressions commerciales découlant des investissements importants requis pour produire de manière industrielle et communiquer massivement avec la radio, la télévision, le cinéma ou les services digitaux.

Ces trois facteurs ne s'articulent pas toujours, comme maintenant, au bénéfice des chefs d'entreprise et pour prioriser la vidéoculture commercialisée. Au début de la diffusion par radio et par télévision, certains États nationaux ont été les propriétaires des chaînes et ont orienté leur action dans un sens public. La conception de l'espace public moderne était liée, dit John Keane, au modèle de « radiodiffusion de service public ». Cet auteur a d'ailleurs montré l'importance qu'a pu avoir ce modèle en Grande-Bretagne, aux Pays-Bas, en République Fédérale Allemande et au Canada pour réduire les pressions financières, limiter la quantité ainsi que le type de publicité, et donner un accès aux citoyens afin que ceux-ci puissent participer aux débats de chaque société. On trouve une analyse semblable des fonctions sociales et politiques des *media* dans des études sur la radiodiffusion et la télévision en Amérique latine (Martín Barbero, Ortiz, Winocur, entre autres).

Du fait de l'influence croissante de la radio, de la télévision et d'Internet, on dit souvent que ces ressources sont aujourd'hui les nouvelles agoras, les lieux d'information massive (Ferry, Wolton). Effectivement, dans les moyens de communication, on découvre la majorité des nouvelles, on entend les commentaires ainsi que les débats sur la sphère publique, et l'on participe parfois à cette conversation. En même temps que les partis politiques ont perdu de leur crédibilité et de leur capacité de représentation des intérêts publics, les *media* ont occupé petit à petit les vieux de même que les nouveaux lieux

d'intermédiation et de délibération sociales. La vidéopolitique remplace les meetings et le militantisme de partis. Les journaux et les radios, bien moins que la télévision, font mieux savoir que par le passé, et à un plus grand nombre de citoyens, les actes de corruption de même que les violations des droits de l'homme, ou diffusent des explications sur les crises écologiques ou politiques. L'accès de plus en plus large à Internet contribue à ce que de multiples secteurs se connectent de manière immédiate aux informations auparavant restreintes, et les discutent fréquemment dans des blogs.

S'il est vrai que dans les années 90 les études sur la sociologie politique et la communication ont découvert l'importance de la vidéopolitique, nous devons prêter davantage d'attention à d'autres manières de s'informer, de communiquer et de participer socialement qui se situent sur les nouvelles scènes digitales de la lecture. Les politiques culturelles, par conséquent, ne peuvent plus être seulement liées au livre et à l'écriture, en décalage par rapport aux lieux et aux moyens au travers desquels la majorité s'informe et se distrait. Il n'est plus possible de centrer le débat sur la démocratisation sociale seulement dans la communication écrite ; pas davantage dans la manipulation télévisuelle. Un regard vers les nouveaux modes de lecture et de communication révèle que l'on ne lit pas moins que dans le passé. On vend moins de journaux, certes, mais des centaines de milliers de personnes les consultent quotidiennement sur Internet. Le nombre des librairies diminue mais le nombre de cybercafés et d'appareils portables qui permettent de faire circuler des messages écrits et audiovisuels augmente.

Il serait ingénu de penser que la cybercitoyenneté va canaliser suffisamment les besoins d'information, de représentation et de participation dans les villes. La contre-information par téléphone cellulaire entre des centaines de milliers de citoyens a permis de faire avorter la manipulation du gouvernement espagnol et le Partido Popular, qui

attribuait les attentats d'Atocha, à Madrid, à l'organisation basque ETA –et fit pression sur la presse écrite, la radio et la télévision pour qu'ils transmettent cette « information ». Mais les mafias organisent aussi depuis les prisons, au travers de téléphones cellulaires, les séquestrations ainsi que les attaques urbaines, comme cela s'est passé à Sao Paulo, Río de Janeiro, Mexico DF, Tijuana et dans des dizaines d'autres villes latino-américaines.

Société de l'information ou de la connaissance ?

Les questions relatives à l'information et à la gestion urbaine ont été élaborées au cours de ces récentes années dans le cadre de la redéfinition des sociétés contemporaines comme sociétés de la connaissance. Les villes occupent une position centrale dans cette ligne de pensée et d'action. On parle de *villes de la connaissance* pour faire référence à des villes conçues dans le but de favoriser un développement économique basé sur les connaissances scientifiques, les technologies de l'information avancées et une interconnectivité mondiale fluide, et peu à peu de villes restructurées pour remplir ces objectifs. Certains traits de ces villes sont l'utilisation de la création et de l'innovation comme des ressources-clés pour ajouter de la valeur à la production et favoriser un développement accéléré, avec une plus grande compétitivité internationale ; développer l'articulation entre les universités, les entreprises et les créateurs ; faciliter l'accès aux nouvelles technologies communicationnelles de tous les citoyens; orienter l'éducation formelle et informelle pour élever le niveau éducatif de toute la population, tout particulièrement les apprentissages de connaissances et les insertions dans des réseaux qui favorisent l'acquisition de ce type de capital social. Boston et Seattle aux États-Unis, Cambridge et Manchester en Grande-Bretagne, sont quelques exemples de cette ré-articulation entre information, connaissance, connectivité, infrastructure urbaine, éducation et participation sociale au développement.

Le Forum universel des Cultures qui s'est tenu en 2004 à Barcelone annonçait une articulation entre la croissance urbaine et l'expansion du savoir. La deuxième édition du Forum, qui se tient à Monterrey à partir de septembre 2007, explicite mieux encore le lien entre le développement culturel durable et respectueux de l'environnement et les progrès scientifico-technologiques. « Monterrey, ville de la connaissance » est le thème avec lequel on promeut cet événement international dans son siège mexicain, deuxième ville du pays par le volume de sa population, où la plus importante entreprise sidérurgique d'Amérique latine – parmi un grand nombre d'usines – lui a donné un certain prestige comme capitale industrielle. Cependant, lorsque l'industrialisation a diminué son pouvoir d'impulsion du développement avant le progrès de l'informatisation technologique, les hauts-fourneaux ont fermé et les bâtiments, transformés en Parque Fundidora, ont été reconvertis en pinacothèque et en cinémathèque. Aujourd'hui – avec la stimulation du Forum – l'espace postindustriel croît en ajoutant de nouveaux musées ainsi que des promenades autour d'un canal de 2,5 kilomètres qui permet de faire communiquer l'ex-zone industrielle avec le centre historique de la ville.

Deux formes de connaissance : du savoir qui nourrit le développement industriel, exprimé physiquement dans des usines et des hauts-fourneaux « aussi résistants que le matériau qu'ils produiraient : l'acier » – selon une note sur le Forum publiée en 2007 –, nous passons au sauvetage symbolique des bâtiments vidés qui sont reconvertis en musée de l'Acier, planétarium et autres centres d'expositions artistiques. Dans les conférences et les tables rondes du Forum, on débat aujourd'hui sur les apports des nouvelles connaissances à la diversité culturelle et sur un développement « durable et respectueux de l'environnement » basé sur l'information davantage que sur la production matérielle. Reconversion ou euphémisation ?

Pour répondre, il peut être utile de relier ces transformations urbaines aux doutes qui existent quant à savoir s'il faut considérer la société actuelle comme une société de l'information ou comme une société de la connaissance. On insiste à Monterrey ainsi que dans d'autres forums à lier la diversité culturelle aux mouvements jugés de plus grand progrès dans le savoir technologique d'origine occidentale. Mais, est-il légitime de généraliser le concept de société de la connaissance au monde entier ?

Un regard anthropologique sur ce débat aide à voir les difficultés qu'il y a à inclure dans cette formule les milliers d'ethnies et les dizaines de nations dans lesquelles les savoirs dominants ne suivent pas les stratégies cognitives de l'Occident ou des sciences modernes. Conformément aux investigations de l'anthropologie, et à sa conceptualisation diversifiée des modes de production et de transmission du savoir, toutes les sociétés, à toutes les époques, ont été des sociétés de la connaissance, c'est-à-dire que tout groupe humain a disposé d'un ensemble de savoirs approprié à son contexte et à ses défis historiques. Le questionnement conséquent des prétentions de supériorité européenne ou occidentale a conduit au relativisme culturel. Ainsi, on a voulu résoudre les inégalités en les réduisant à des différences – toujours légitimes – entre cultures. Alors que les nations, et de nombreuses ethnies, parvenaient à gérer de manière autonome au sein de leurs territoires la plupart de leurs processus économiques, sociaux et culturels, la solution de mise en valeur de l'indépendance de chaque culture, avec ses savoirs propres, maintenait une certaine consistance. Avec la mondialisation des échanges économiques, les migrations, les moyens d'information et de loisirs, les conditions écologiques et de développement socioculturel, il faut une conception qui reconnaisse les différences conjointement aux inégalités. Les distances entre les sociétés développées ayant des formes distinctes de connaissance s'organisent non seulement comme conséquence des voies diverses d'élaboration culturelle sinon

aussi dans des relations asymétriques et dissemblables.

Ni la substitution évolutionniste des savoirs traditionnels par les sciences ni la reconnaissance séparée de la simple légitimité de toutes les formes de connaissance ne sont plus satisfaisantes. Le problème consiste à déterminer comment se réalise aujourd'hui la construction multiculturelle des savoirs et à élaborer dans cette trame les dilemmes interculturels. La formidable augmentation des connaissances peut effectivement communiquer – ce qui n'est pas la même chose qu'informer – si elle est utilisée pour construire des formes nouvelles de « cohabitation culturelle » (Wolton, 2003 : 12).

La situation mondiale du développement urbain se présente, dans cette optique, comme plus complexe que celle qui était conçue par les téléologies « progressistes » de l'histoire ou par le relativisme culturel. La croissante modernisation des pays orientaux ayant un rapide développement, tels que la Chine, l'Inde ou le Japon, a rapproché la conception de certaines villes de l'urbanisme occidental sans faire abstraction de leur héritage historique. Pendant que, dans les sociétés latino-américaines ayant une importante population indigène, la médecine traditionnelle, les pratiques artisanales et les formes natives d'organisation de la connaissance coexistent avec les sciences. En dépit de l'énorme inégalité entre les connaissances scientifiques et les connaissances traditionnelles, et dans les tendances évolutionnistes qui tendent à disqualifier les cultures indigènes, les savoirs autochtones sont toujours utilisés par de vastes secteurs comme ressources pour la santé, l'éducation bilingue et les pratiques rurales et urbaines – tout particulièrement en Bolivie, au Guatemala et au Mexique.

À ces changements, il faut ajouter la grande diffusion des savoirs traditionnels et non occidentaux en Europe et aux États-Unis ainsi que dans des zones urbaines et, évidemment, rurales de l'Asie et de l'Amérique latine développées avec une orientation moderne. Il

ne semble plus contradictoire que des ressources communicationnelles modernes telles que la télévision et Internet contribuent à l'expansion des médecines traditionnelles, ou que des groupes indigènes utilisent des programmes informatiques pour enregistrer et donner une continuité à leurs mythes ainsi qu'à leurs cosmovisions. Il existe une interaction parfois coopérative parfois conflictuelle entre les formes anciennes et les formes modernes, traditionnelles et scientifiques de la connaissance.

À la lumière de cette coexistence complexe entre savoirs, modes de vie et communication, nous pouvons réexaminer s'il est plus pertinent de parler de société de l'information ou de la connaissance. La *société de l'information* fait référence à un ensemble de processus technologiques et sociaux qui organisent l'emploi systématique de l'information et de son traitement digital pour restructurer les processus productifs, en baissant de cette manière le coût de la production et en augmentant de manière exponentielle la capacité d'accumulation économique. Par conséquent, atteindre un développement social et culturel plus équilibré dans le monde dépendrait de ce que tous les pays s'intègrent à la révolution digitale et informationnelle, tous les secteurs de toutes les sociétés accèdent à des « travaux intelligents » au travers de nouvelles adresses et de la connexion avec les réseaux dans lesquels on obtient l'information stratégique. On suppose que la technologisation productive, l'expansion des marchés et leur intégration transnationale augmentent les bénéfices économiques. Dans la mesure où l'on atteindrait l'accès direct et simultané à l'information avancée, l'éducation serait démocratisée et le bien-être de la majorité serait amélioré. Dans le domaine politique, les opportunités de participation croîtront et la prise de décisions se décentralisera.

Comment expliquer avec ce schéma la dégradation de la vie sociale et politique des villes même pour celles qui ont un niveau de développement technologique élevé ?

La conception d'une *société de la connaissance* habilite, par contre, pour percevoir et expliquer les différences, les inégalités et les contradictions qui rendent manifestes d'autres dynamiques sociales. Ainsi, la sociologie de l'éducation a pu montrer qu'il n'existe pas une « simultanéité systémique » entre toutes les dimensions du développement, parce que les apprenants ne sont pas égaux, qu'ils n'ont pas des possibilités identiques d'apprendre ni ne s'intéressent aux mêmes contenus. Une éducation homogène basée sur une information universelle et standardisée ne génère pas une plus grande équité ni une plus grande démocratisation participative. Si l'on prête attention aux multiples formes d'appartenance et de cohésion sociale, écoutons la pluralité des demandes. Des « adaptations programmatiques aux groupes spécifiques » –par exemple, le bilinguisme dans les zones multiculturelles– sont nécessaires, de même que la « recherche de la pertinence des programmes en fonction des réalités territoriales dans lesquelles se développent l'école, et l'assignation de fonds spéciaux dans les zones de plus grande vulnérabilité sociale et de précarité économique » (Hopenhayn, 2002 : 315-316).

Réduire la connaissance à l'information mène à revenir, dans cette nouvelle étape, aux problèmes critiqués du paradigme illuministe, c'est-à-dire de voir l'éducation comme une imposition d'un type de rationalité que assurerait *a priori* la production ainsi que la transmission de connaissances universelles et véritables. L'inégalité au sein de chaque pays et de chaque ville dans les voies d'accès aux marchés du savoir et aux marchés professionnels, même pour ceux qui disposent des nouvelles connaissances et des nouvelles compétences, met en évidence l'intervention d'autres variables non envisagées par les modèles illuministes ou technocratiques. La variété des engagements identitaires et de symbolisations du sens social montrent que les connaissances nécessaires pour se situer significativement dans le monde doivent être obtenues aussi bien dans les réseaux technologiques mondialisés que

dans la transmission et la réélaboration des patrimoines historiques de chaque société.

La ville interculturelle

Une ville peut-elle contribuer à éduquer à un développement culturel à la fois technologiquement avancé et socialement intégrateur ? La question n'implique pas seulement, comme il y a des années, la capacité de rénover ses équipements en incorporant les innovations scientifico-technologiques et en attirant les capitaux qui impulsent les formes les plus avancées de la production. Il s'agit, en outre, de combiner la connaissance historico-territoriale avec les communications technologiques récentes, et peut-être avec ce qui demeure des étapes antérieures du développement urbain et industriel.

Lorsque nous parlons de *multiculturalité*, nous ne faisons plus référence seulement à la coexistence d'ethnies, de langues et de modes de connaître et d'imaginer, comme cela se produisait et se produit toujours dans différentes régions géographiques d'une nation, sinon de la proximité et de l'*interculturalité* dans une même ville : la convivance de chrétiens, de musulmans et de non croyants à New York, Londres, Berlin, Paris ainsi que dans de nombreuses villes européennes, étasuniennes, latino-américaines et asiatiques. Les mégalopolis, de même que des centaines de villes moyennes et petites, voient s'élever des temples de différentes religions, fusionner des musiques de cultures et d'époques diverses, des architectures et des modes d'utilisation de la ville ayant leur origine dans des conceptions urbanistiques diverses. Nous nous éloignons des modèles homogénéisateurs ainsi que des fantaisies reproduites spatialement dans les villes étasuniennes, de ce que la ségrégation dans des quartiers différents garantirait une multiculturalité sans conflits entre Afro-américains, Latino-américains, anglophones et Asiatiques.

En plus des nouvelles difficultés qu'implique le fait de gérer les formes historiques de

la diversité –ethnique, nationale– qui coexistent dans une ville, le développement technologique et communicationnel en génère d'autres. Les ressources audiovisuelles et électroniques, qui en d'autres temps ont été vues comme des menaces homogénéisatrices, suscitent aujourd'hui des formes de multi- et d'interculturalité à faire interagir, dans des conditions d'inégalité, les cultures lettrées, audiovisuelles et digitales. Dans les villes cohabitent tout près les un(e)s des autres des librairies, des théâtres, des cinémas, des boutiques de disques et de vidéos, des commerces de jeux vidéo et –surtout dans les pays de moindre niveau économique– des cybercafés dans lesquels se démocratise l'accès aux réseaux digitaux. Cependant, dans les sociétés monolingues, les différents modes d'information, dans des livres ou sur des écrans, de découverte des musiques dans des concerts, des vidéos et des disques pirates, des téléchargements gratuits ou des échanges électroniques, ont petit à petit configuré des différences ainsi que des distances entre les groupes et les générations. La notion d'espace public urbain, qui continue à présenter une fracture entre les quartiers plus ou moins qualifiés, entre les zones plus ou moins bien équipées, devient plus complexe du fait des prolongations virtuelles d'autres modes de communication, de convivance ou de ségrégation.

J'ai été très surpris, il y a quelques années, ce siècle ayant à peine commencé, de voir comment un GPS orientait en toute sécurité la voiture qui m'emmenait de San Gimignano à Sienna, aussi bien sur son parcours par l'autoroute que dans les rues au tracé médiéval. Les nouveautés électroniques, digitales et informationnelles que nous apportent les progrès de ce qu'il est convenu d'appeler la société de la connaissance développent remarquablement les voies d'accès au savoir et facilitent les relectures ainsi que les usages de la société et de son histoire. Elles combinent le traditionnel, le moderne et l'hypermoderne. Mais elles sont insuffisantes pour construire des modes adéquates de gestion des nombreuses manières de connaître

et de représenter le social. Construire la ville, éduquer dans et avec la ville, requiert aujourd'hui une articulation des espaces et des circuits qui ne se limite pas à l'école ni aux institutions traditionnellement chargées de ces tâches. À peine commençons-nous à entrevoir ce que signifie *faire une ville de la connaissance*.

Bibliographie

- CASTELLS, MANUEL, *La ciudad informacional*, Madrid, Alianza, 1995
- GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR (coord.), « Las cuatro ciudades de México », *Cultura y comunicación en la ciudad de México, primera parte*, Mexico, Grijalbo, Universidad Autónoma Metropolitana, 1998
- DAVIS, MIKE, *Ecology of fear. Los Angeles and the Imagination of Disaster*, New York, Metropolitan Books, 1998
- HOPENHAYN, MARTÍN, « Educación y cultura en Iberoamérica: situación, cruces y perspectivas », dans Néstor García Canclini (comp.) *Culturas de Iberoamérica. Diagnóstico y propuestas para su desarrollo*. Madrid, Santillana, 2005
- KEANE, JOHN, « Structural transformations of the public sphere », dans *The Communication Review*, 1 (1), San Diego, Californie, 1995
- KOOLHAAS, REM, « Junk-space », *October*, n° 100, printemps 2002
- MARTÍN-BARBERO, JESÚS, *De los medios a las mediaciones*, Mexico, Gustavo Gili, 1987
- ORTIZ, RENATO, *A moderna tradição brasileira. Cultura brasileira e indústria cultural*, São Paulo, Editora Brasilense, 1988
- WINOCUR, ROSALÍA, *Ciudadanos mediáticos. La construcción de lo público en la ra-*

dio, Buenos Aires – Barcelone – Mexico,
Gedisa, 2002

WOLTON, DOMINIQUE, *L'autre mondialisation*.
Paris, Flammarion, 2003

Dérive¹

Richard Sennett

Richard Sennett (Chicago, États-Unis, 1941) est professeur de Sociologie à la London School of Economics et professeur de Sciences sociales à l'Institut technologique du Massachussetts (MIT). À Londres, il donne des cours dans le cadre du Programme des Villes et dirige des doctorats d'étudiants en Sociologie de la Culture. Auparavant, il avait présidé le Conseil américain du Travail et dirigé l'Institut des Humanités de New York. En outre, il est membre de l'Académie américaine des Arts et des Sciences, de la Société royale de Littérature et de la Société royale des Arts du Royaume-Uni ainsi que de l'Académie européenne. Trois de ses ouvrages les plus récents sont des études sur le capitalisme moderne : *La culture du nouveau capitalisme* (Albin Michel, Paris, 2006), *Respect : de la dignité de l'homme dans un mode d'inégalité* (Hachette, Paris, 2005) et *The corrosion of character* (Norton, New York, 1999). Son dernier livre, *The Craftsman* (Allen Lane, Londres, 2008) vient juste d'être publié. Le professeur Sennett a reçu les prestigieux prix Amalfi et Ebert de sociologie.

¹ Sennett, Richard. "Dérive", *Le travail sans qualités. Les conséquences humaines de la flexibilité*. Paris, Albin Michel, 2000, p. 14-38.

J'ai croisé dernièrement dans un aéroport quelqu'un que je n'avais pas vu depuis quinze ans. J'avais interrogé le père de Rico (c'est le nom que je lui donnerai) voici vingt-cinq ans, alors que j'écrivais un livre sur les cols bleus en Amérique, *The Hidden Injuries of Class*. Enrico, son père, était concierge. Il plaçait de grands espoirs dans ce garçon tout juste entré dans l'adolescence et excellent sportif. Quand j'ai perdu contact avec son père, dix ans plus tard, Rico sortait tout juste de la faculté. Dans le hall de l'aéroport, il donnait l'impression d'avoir accompli les rêves paternels. Portant un costume que je n'aurais pas les moyens de m'offrir et arborant une chevalière, il se déplaçait avec un ordinateur dans une élégante sacoche de cuir.

Lorsque nous nous étions connus, cela faisait vingt ans qu'Enrico nettoyait les toilettes et essuyait les parquets dans un immeuble de bureaux du centre ville. Il le faisait sans se plaindre, mais sans que l'idée de vivre le rêve américain lui inspirât non plus la moindre exaltation. Son travail avait une finalité unique et durable : faire vivre sa famille. Il avait passé quinze ans à mettre de l'argent de côté pour acheter une maison dans une banlieue de Boston, coupant ainsi les ponts avec son ancien quartier italien, parce qu'une maison en banlieue c'était mieux pour les enfants. Puis sa femme, Flavia, était allée travailler comme repasseuse dans un établissement de nettoyage à sec. Quand j'ai connu Enrico, en 1970, les deux parents mettaient de l'argent de côté pour payer les études en faculté de leurs deux fils.

Ce qui m'avait le plus frappé, chez Enrico et ceux de sa génération, c'était de voir à quel point le temps avait dans leur vie un caractère linéaire : année après année, ils accom-

plissaient des tâches qui variaient rarement d'un jour sur l'autre. Et au fil du temps, ils accumulaient : chaque semaine, Enrico et Flavia voyaient leur épargne augmenter et évaluaient leur vie de famille à l'aune des améliorations et ajouts divers apportés à leur ranch. Finalement, ils menaient une vie prévisible. Les bouleversements de la Crise des années 1930 puis de la Seconde Guerre mondiale s'étaient estompés, les syndicats protégeaient leurs emplois ; bien qu'il n'eût que quarante ans quand je le connus, Enrico savait exactement quand il prendrait sa retraite et de combien il disposerait.

Le temps est l'unique ressource dont puissent disposer librement ceux qui se trouvent en bas de l'échelle sociale. Pour faire s'accumuler le temps, Enrico avait besoin de ce que Max Weber appela une « cage de fer » : autrement dit, une structure bureaucratique qui rationalisait l'usage du temps ; dans le cas d'Enrico, cet échafaudage était assuré par les règles d'ancienneté de son syndicat en matière de paye et le régime public des pensions de retraite. En ajoutant à ces ressources sa propre autodiscipline, le résultat était loin d'être simplement économique.

Pour ses besoins personnels, il s'inventa une histoire claire, faite d'expérience matérielle et psychique accumulée. Sous la forme d'un récit linéaire, sa vie trouvait ainsi un sens à ses yeux. Sans doute un snob le trouverait-il ennuyeux, mais Enrico lui-même vécut des années comme un épisode dramatique où il ne cessa d'aller de l'avant, réparations après réparations, traites après traites. Le concierge avait le sentiment d'être devenu l'auteur de sa vie et, même s'il était en bas de l'échelle sociale, ce récit lui inspirait un sentiment de dignité.

S'il était clair, le récit qu'Enrico faisait de sa vie n'était pas simple pour autant. J'étais particulièrement frappé de voir comment Enrico était à cheval entre deux mondes : celui de son ancienne communauté immigrée et sa nouvelle vie neutre de banlieusard. Au milieu de ses voisins, il menait une vie de citoyen paisible et effacé. Quand il retournait dans son ancien quartier, cependant, il était reçu avec plus d'égards, comme un homme qui avait réussi à l'extérieur, un aîné méritant qui revenait tous les dimanches pour la messe, suivie d'un repas et des conversations de café. Ceux qui le connaissaient depuis assez longtemps pour comprendre son itinéraire ne manquaient pas de reconnaître sa singularité ; de la part de ses nouveaux voisins, il avait droit à un type de respect plus anonyme en faisant comme tout le monde, en s'occupant de sa maison et de son jardin et en vivant sans se faire remarquer. Toute l'épaisseur de son expérience venait de ce qu'Enrico avait droit à une double reconnaissance suivant la communauté dans laquelle il se trouvait : deux identités procédant du même emploi discipliné de son temps.

Si le bonheur et la justice régnaient dans le monde, ceux qui jouissent du respect retourneraient en mesure égale l'estime qui leur est accordée. Telle est l'idée de Fichte dans *Les Fondements du droit national*, où il parle d'« effet réciproque » de reconnaissance. Mais la vraie vie n'est pas si généreuse.

Enrico n'aimait pas les Noirs, même s'il travaillait paisiblement depuis de longues années avec d'autres concierges, qui étaient noirs. À l'exception des Italiens, il n'aimait pas les étrangers comme les Irlandais alors même que son père savait à peine un mot d'anglais. Les luttes collectives n'avaient pas le moindre sens à ses yeux : il n'avait pas d'alliés de classe. Par-dessus tout, cependant, Enrico détestait les gens des classes moyennes. Nous le traitions comme s'il était invisible, assurait-il, « comme un zéro ». La rancœur du gardien était compliquée par la crainte que, du fait de son manque d'éducation et de son statut modeste, nous ayons un droit

inavoué de nous conduire ainsi. À ses capacités d'endurance personnelle, il opposait les geignements des Noirs enclins à s'apitoyer sur eux-mêmes, l'intrusion injuste des étrangers et les privilèges indus de la bourgeoisie.

Si Enrico avait le sentiment d'avoir acquis un certain honneur social, il ne souhaitait guère que son fils, Rico, marchât sur ses brisées. Le rêve américain d'ascension sociale de ses enfants était cher à son cœur. « Je ne comprends pas un mot à ce qu'il dit », me répétait fièrement Enrico quand son fils était rentré de l'école et travaillait ses maths. J'ai entendu de nombreux autres parents de fils ou de filles comme Rico tenir des propos de ce genre –« Je ne le comprends pas »– sur des tons plus rudes, comme si leurs gosses les avaient abandonnés. D'une certaine façon, nous violons tous la place que nous assigne le mythe familial, mais l'ascension sociale donne à ce passage un tour particulier. Rico et d'autres jeunes gens qui grimpaient les échelons trahissaient une certaine honte des accents ouvriers et des manières grossières de leurs parents. Mais le plus souvent ils suffoquaient en les voyant inlassablement calculer le meilleur emploi du moindre sou et penser par sauts de puce. Ces enfants gâtés désiraient s'embarquer pour un voyage moins contraint.

Et voici que, de longues années après, grâce à cette rencontre de hasard, l'occasion me fut donnée de voir comment les choses avaient tourné pour le fils d'Enrico. Dans le salon de l'aéroport, je dois l'avouer, ce que je vis ne me plut guère. Le costume coûteux de Rico pouvait bien être simple « plumage » de cadre dynamique, mais la chevalière –signe d'appartenance à une vieille famille– semblait être à la fois un mensonge et une trahison à l'égard du père. Les circonstances firent cependant que Rico et moi nous retrouvâmes ensemble sur un vol longue distance. Nous n'étions pas réunis par l'un de ces voyages à l'américaine où un inconnu commence par vider son sac, réunit ses bagages quand l'avion se pose, puis disparaît à tout jamais. Je m'assis à côté de Rico sans

qu'il m'ait rien demandé et, pendant la première heure de notre long vol de New York à Vienne, il me fallut lui tirer les vers du nez.

Rico, appris-je alors, avait accompli le désir paternel d'ascension sociale, mais il avait bel et bien rejeté la voie suivie par son père. Rico méprise les « opportunistes » comme tous ceux qui s'abritent derrière la bureaucratie et célèbre l'ouverture au changement et le goût du risque. Et il a réussi. Alors que le salaire d'Enrico se situait dans le dernier quart de l'échelle des salaires, Rico se situe dans les 5 % les mieux lotis. Reste que tout n'est pas rose.

Après avoir obtenu son diplôme d'un institut local de génie électrique, Rico a fait une école de commerce à New York. Là, il a épousé une condisciple, une jeune protestante issue d'une meilleure famille. L'école prépara le jeune couple à déménager et à changer de boulot fréquemment. Ce qu'ils ont fait. Quatorze années ont passé depuis qu'il a eu son diplôme et Rico a déménagé quatre fois.

Rico a d'abord été conseiller pour la technologie d'une entreprise à capitaux risqués de la Côte Ouest, aux premiers temps fébriles de l'essor de l'informatique dans la Silicon Valley. Puis il est allé à Chicago, où il a également réussi. Par la suite, il lui a fallu déménager à nouveau, cette fois pour les besoins de la carrière de sa femme. Si Rico avait été un ambitieux tout droit sorti d'un roman de Balzac, il ne l'aurait jamais fait. Il n'en retira en effet aucune augmentation de salaire et il quitta des pépinières d'activités de pointe pour des bureaux plus isolés dans un parc du Missouri. Enrico était un peu honteux de voir sa femme travailler. Aux yeux de Rico, sa femme, Jeannette, est une égale, une partenaire. Il s'est donc adapté à elle. C'est à ce moment-là, quand la carrière de Jeannette a démarré, que leurs enfants ont commencé à arriver.

Dans le parc de bureaux du Missouri, les incertitudes de la nouvelle économie ont commencé à rattraper le jeune homme. Tandis

que Jeannette était promue, Rico perdit sa place des suites d'une compression de personnel, sa société ayant été absorbée par une autre entreprise plus grande qui disposait de ses propres analystes. Le couple déménagea donc une quatrième fois, pour retourner dans l'Est, en l'occurrence dans une banlieue de New York. Jeannette dirige actuellement une grosse équipe de comptables et a lancé une petite société de conseil.

Aisés, ils sont l'incarnation même du couple qui s'épaulent et sait s'adapter, mais le mari comme la femme craignent souvent d'être à deux doigts de perdre le contrôle de leur vie. La peur est inscrite au cœur même de leur vie professionnelle.

Dans le cas de Rico, cette peur de perdre pied est directe : elle concerne la gestion du temps. Lorsque Rico confia à ses pairs qu'il allait lancer son cabinet de conseil, la plupart l'approuvèrent. Le conseil semble être la voie de l'indépendance. Mais au moment de lancer sa boîte, il se trouva accaparé par de multiples tâches subalternes – par exemple, faire ses photocopies – qui lui avaient paru aller de soi auparavant. De même fut-il absorbé dans le flux du travail en réseau : il lui fallait répondre à chaque appel, cultiver la moindre connaissance. Pour avoir du travail, il est devenu tributaire des emplois du temps de gens qui ne sont en aucune façon tenus de lui répondre. Comme d'autres consultants, il souhaite travailler dans le cadre de contrats définissant avec précision sa mission. Or, des contrats, dit-il, sont largement des fictions. Un consultant se doit en règle générale de louvoyer pour répondre aux caprices ou aux changements d'idées de ceux qui le paient. Rico n'a pas un rôle fixe qui lui permettrait de dire aux autres : « Voici ce que je fais, voici ce dont je suis responsable. »

Du côté de Jeannette, la perte de contrôle est plus subtile. Le petit groupe de comptables qu'elle dirige se compose de gens qui travaillent à domicile, d'autres qui travaillent au bureau, et d'une phalange d'employés subalternes qui se trouvent à plus de 1 500

kilomètres de là mais sont reliés à elle par l'électronique. Dans sa société actuelle, des règles strictes et la surveillance des appels téléphoniques et du courrier électronique disciplinent la conduite des comptables qui travaillent à domicile. Pour organiser le travail des subalternes, elle doit procéder par directives écrites formelles. Cette organisation apparemment flexible du travail n'a pas diminué la bureaucratie. En fait, ses propres décisions comptent moins qu'au temps où elle supervisait des employés regroupés en permanence dans les mêmes locaux.

Au départ, je l'avoue, je n'étais pas prêt à verser beaucoup de larmes sur le sort de ce couple du Rêve américain. Pourtant, lorsqu'on nous servit le repas, Rico se mit à me parler sur un ton plus personnel, forçant ma sympathie. Sa peur de perdre pied allait bien au-delà de la crainte de perdre le pouvoir dans son job. Sa peur était que les décisions qu'il devait prendre et la vie à laquelle il était astreint pour survivre dans l'économie moderne ne laissent aller à la dérive sa vie intime et affective.

Rico me confia que Jeannette et lui s'étaient surtout fait des amis parmi leurs collègues de travail et qu'ils avaient perdu nombre de leurs amitiés au gré des déménagements des douze dernières années, « même si nous restons en contact par le net ». Rico recherche dans ces communications électroniques le sentiment de communauté qu'Enrico n'éprouvait jamais avec plus de force que dans les réunions syndicales. Mais le fils trouve des communications *on-line* brèves et hâtives. « C'est comme avec les gosses : quand on n'est pas là, on apprend toujours tout après coup. »

À chacun de ses quatre déménagements, les voisins de Rico ont traité sa venue comme une arrivée qui clôt des chapitres de sa vie passée. Ils l'interrogent sur la Silicon Valley ou le parc de bureaux du Missouri, mais, ajoute Rico, « ils ne voient pas d'autres lieux ». Ils ne font pas jouer leur imagination. C'est une peur très américaine. La banlieue américaine classique était une ville dortoir.

Au cours de la dernière génération, est apparue une banlieue d'un autre type, économiquement plus indépendante du centre urbain, sans constituer vraiment une ville ni un village. En l'espace d'une génération, un endroit s'anime à l'initiative d'un promoteur, prospère, puis commence à se décomposer. Ces communautés ne sont pas exemptes de sociabilité ni de relations de voisinage, mais personne n'y devient jamais témoin à long terme de la vie d'un autre.

Le caractère fugitif de l'amitié et de la vie locale forme la toile de fond des préoccupations intimes les plus importantes de Rico : sa famille. Comme Enrico, Rico voit dans le travail un moyen d'entretenir sa famille ; mais contrairement à son père, il constate que les impératifs de son travail interfèrent avec la poursuite de cet objectif. Au départ, je crus qu'il me parlait du conflit qui n'est que trop bien connu entre le temps de travail et le temps passé en famille. « Nous rentrons à la maison à dix-neuf heures, nous dînons, nous essayons de trouver une heure pour les devoirs des gosses, puis nous nous occupons de nos paperasses. » Quand son cabinet de conseil tourne à plein régime des mois d'affilée, « j'en oublie qui sont mes gosses ». Il s'inquiète de l'anarchie dans laquelle s'enfoncé souvent sa famille et craint de négliger ses enfants, dont il est impossible de programmer les besoins au gré des exigences de son travail.

L'entendant parler ainsi, je tâchai de le rassurer. Ma femme, mon beau-fils et moi avions survécu à des pressions semblables. « Vous êtes injuste avec vous-même, dis-je. Le seul fait que vous vous fassiez tant de souci signifie que vous faites de votre mieux pour votre famille. » Je lui réchauffai le cœur, mais je l'avais mal compris.

Dans son enfance, je le savais, Rico s'était irrité de l'autorité de son père. Il m'avait dit se sentir étouffé par les règles étriquées qui gouvernaient sa vie de concierge. Aujourd'hui qu'il est père, il est obsédé par la peur d'un manque de discipline éthique, en particulier

par la crainte de voir ses enfants devenir des voyous, passer leur après-midi à errer sans fin dans les parkings des centres commerciaux tandis que leurs parents sont loin d'eux, au bureau.

Il entend donc donner à son fils et à ses filles un exemple de résolution et de persévérance. « On ne peut simplement dire aux enfants de faire ceci ou cela » : il faut leur donner l'exemple. L'exemple objectif qu'il pourrait leur donner, celui de son ascension sociale, est une chose qu'ils tiennent pour acquise : une histoire relevant d'un passé qui n'est pas le leur, qui est terminée. Mais son souci le plus profond est qu'il ne puisse donner la substance de sa vie active en exemple pour expliquer à ses enfants la conduite que leur dicte l'éthique. Les qualités de la réussite professionnelle ne sont pas celles du bon caractère, de l'homme épanoui.

Comme je devais le comprendre plus tard, la gravité de cette peur vient du fossé qui sépare la génération d'Enrico de celle de Rico. Les chefs d'entreprise et les journalistes ne cessent de répéter que le marché mondial et l'usage des technologies nouvelles sont les marques distinctives du néo-capitalisme. Ce constat est assez juste, mais passe sous silence une autre dimension du changement : les nouvelles façons d'organiser le temps, en particulier le temps de travail.

Le signe le plus tangible de ce changement pourrait être la devise, « Le long terme n'existe pas ». Dans la vie active, la carrière traditionnelle progressant pas à pas à travers les couloirs d'une ou deux institutions dépérit ; de même en va-t-il du déploiement au cours de sa vie professionnelle d'un seul et unique ensemble de compétences. Aujourd'hui, un jeune Américain qui a fait au moins deux ans d'études supérieures peut compter changer

d'emploi onze fois dans sa vie et renouveler sa formation au moins trois fois au cours de ses quarante années de travail.

Cette devise, observe un cadre d'ATT, est en passe de changer la signification même du travail :

Chez ATT, il nous faut faire passer l'idée que la notion même de force de travail est contingente, alors que la plupart des travailleurs contingents sont dans nos murs. Les « jobs » sont remplacés par des « projets » et des « champs de travail »².

Les entreprises ont également sous-traité nombre des tâches qu'elles accomplissaient jadis elles-mêmes à des petites boîtes ou à des individus sous contrats à court terme. Dans la main-d'œuvre américaine, par exemple, le secteur qui croît le plus vite est celui des gens qui travaillent pour des agences d'intérim³.

« Les gens ont faim » de changement, prétend le gourou du management James Champy, parce que le « marché peut être dirigé par le consommateur comme jamais encore dans l'histoire⁴ ». De ce point de vue, le marché est trop dynamique pour permettre de faire les choses de la même façon ou de faire la même chose d'une année sur l'autre. Pour l'économiste Bennett Harrison, la source de cette « faim » est l'« impatience du capital », le désir de rendements rapides. En l'espace de quinze ans, la durée moyenne de détention des actions sur les marchés boursiers britannique et américain a ainsi baissé de 60 %. Le marché est convaincu qu'un changement institutionnel accéléré est la meilleure garantie de rendements rapides.

L'ordre « à long terme » que vise le nouveau régime, il faut le dire, a été lui-même éphé-

² Cité dans le *New York Times*, 13 février 1996, pp. D1, D6.

³ Des sociétés comme Manpower ont connu une croissance de 240 % entre 1985 et 1995. Avec 600.000 salariés, contre 400.000 pour General Motors et 350.000 chez IBM, Manpower est actuellement le premier employeur du pays.

⁴ James Champy, *Re-engineering Management*, New York, Harper Business, 1995, p. 119 et 39-40.

mère : les décennies couvrant le milieu du siècle. Le capitalisme du XIX^e siècle est allé de catastrophe en catastrophe pour ce qui est des marchés boursiers et des investissements irrationnels des entreprises. Les fortes oscillations du cycle économique offraient peu de sécurité. Dans la génération d'Enrico, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, les économies les plus avancées ont réussi à prendre un peu mieux le contrôle de la situation. Les syndicats forts, les garanties de l'État-providence et les grandes sociétés se mêlèrent pour produire une ère de relative stabilité. Cette trentaine d'années définit le « passé stable » aujourd'hui remis en cause par un nouveau régime.

Le changement affectant les structures industrielles modernes est allé de pair avec l'apparition du travail à court terme, contractuel ou épisodique. Les entreprises ont cherché à éliminer des couches de bureaucratie, à se transformer en organisations plus plates et plus flexibles. Au lieu des organisations pyramidales, le *management* préfère aujourd'hui considérer les organisations comme des réseaux. « Les dispositifs en réseau marchent d'un pas plus léger » que les hiérarchies pyramidales, explique le sociologue Walter Powell. « Ils se laissent plus aisément décomposer ou redéfinir que les actifs fixes des hiérarchies⁵. » Autrement dit, les promotions ou les renvois ne se fondent généralement pas sur des règles claires et fixes, et les tâches ne sont plus rigoureusement définies. Le réseau ne cesse de redéfinir sa structure.

La société flexible, déclara un jour un cadre d'IBM à Powell, « doit devenir un archipel d'activités rattachées les unes aux autres⁶ ». L'archipel est une image idoine pour les communications en réseau, tel un voyage d'île en île, mais à la vitesse de la lumière grâce aux technologies modernes. L'ordinateur a été la clé du remplacement des communications lentes et obstruées caractéristiques des

chaînes traditionnelles de commandement. Le secteur de main-d'œuvre qui connaît la croissance la plus rapide est celui de l'informatique et du traitement des données – le secteur, précisément, dans lequel travaillent Jeannette et Rico. L'ordinateur est désormais utilisé dans la quasi-totalité des tâches, de multiples façons, par des gens de tous rangs. (Pour un portrait statistique, cf. les tableaux 1 et 7 de l'appendice.)

Pour toutes ces raisons, l'expérience qu'avait Enrico du temps narratif à long terme, dans des circuits fixes, est devenue dysfonctionnelle. Ce que Rico cherchait à expliquer – à moi, mais aussi, peut-être, à lui-même –, c'est que les changements matériels impliqués dans la devise « Pas de long terme » sont devenus dysfonctionnels, qu'ils ne sauraient être un point de repère, en particulier en rapport avec sa vie de famille.

Prenons la question de l'engagement et de la loyauté. « Pas de long terme » est un principe qui corrode la confiance, la fidélité et l'engagement mutuel. La confiance, bien entendu, peut être une chose purement formelle : ainsi, quand des gens concluent un accord commercial ou comptent sur le respect des règles du jeu par un autre. En règle générale, cependant, les expériences de confiance plus profonde sont plus informelles : ainsi, lorsque les gens découvrent sur qui ils peuvent compter lorsqu'ils se voient confier une mission difficile, voire impossible. Ces liens sociaux mettent du temps à se développer et s'enracinent lentement dans les fissures et les crevasses des institutions.

Le cadre temporel restreint des institutions modernes empêche la confiance informelle de mûrir. Une violation insigne de l'engagement mutuel se produit souvent lorsque de nouvelles entreprises sont pour la première fois mises en vente. Dans les entreprises qui se lancent, on exige de chacun des horaires

⁵ Walter Powell et Laurel Smith-Doerr, « Networks and Economic life » in Neil Smelser et Richard Swedberg, éd., *The Handbook of Economic Sociology*, Princeton, Princeton University Press, 1994, p.381.

⁶ *Ibid*

lourds et des efforts intenses. Quand les entreprises se transforment en société anonyme – c'est-à-dire émettent des actions dans le public –, les fondateurs sont en mesure de rentrer dans leurs fonds tout en laissant sur la touche les employés subalternes. Si une organisation, nouvelle ou ancienne, opère comme une structure en réseau flexible et lâche, plutôt que de manière autoritaire et hiérarchique, le réseau peut aussi affaiblir les liens sociaux. Selon le sociologue Mark Granovetter, les réseaux institutionnels modernes sont marqués par la « force des liens faibles », ce qui signifie deux choses : que les formes d'association flottantes sont plus utiles aux gens que les relations à long terme, et que les liens sociaux forts tels que la loyauté ont cessé d'être irrésistibles⁷. Ces liens faibles prennent corps dans le travail en équipe, où celle-ci passe d'une tâche à l'autre tandis que le personnel de l'équipe elle-même se renouvelle en cours de route.

Les liens forts, en revanche, dépendent d'une longue association. Et sur un plan plus personnel ils dépendent de l'empressement à s'engager envers d'autres. Compte tenu des liens éphémères et faibles qui prévalent dans les institutions de nos jours, John Kotter, professeur à la Harvard Business School, conseille aux jeunes gens de travailler « à l'extérieur plutôt qu'à l'intérieur » des organisations. Il recommande de faire du « conseil » plutôt que de s'empêtrer dans un emploi à long terme. La fidélité institutionnelle est un piège dans une économie où les « concepts économiques, la conception des produits, l'intelligence concurrentielle, le capital et toutes les formes de connaissance ont une durée de vie crédible plus courte⁸ ». Un consultant qui a géré une récente compression de personnel chez IBM renchérit : dès lors que les employés « comprennent » qu'ils ne peuvent compter sur la société, « ils sont négociables⁹ ». Le détachement et un esprit de coopération en surface sont une meilleure

armure pour affronter les réalités actuelles qu'un comportement fondé sur les valeurs de fidélité et de service.

Plutôt que la transmission de données high-tech, les places boursières ou le libre-échange, c'est la dimension temporelle du néo-capitalisme qui affecte le plus directement la vie émotionnelle des gens hors de leur lieu de travail. Transposé au domaine familial, le « pas de long terme » signifie : continue à déménager, ne t'engage pas, ne te sacrifie pas. « Vous n' imaginez pas à quel point je me sens idiot quand je parle d'engagement à mes gosses, explosa soudain Rico dans l'avion. Pour eux, c'est une vertu abstraite ; ils ne la voient nulle part. » Sur le coup, je ne compris pas sa sortie qui me semblait sans rime ni raison. Je la comprends mieux maintenant que j'y vois une réflexion sur lui-même. Ce qu'il veut dire, c'est que les enfants ne voient pas l'engagement pratiqué dans la vie de leurs parents ou des gens de leur génération.

De même, Rico a horreur de l'accent mis sur le travail en équipe et la libre discussion, propre à un lieu de travail éclairé et flexible, dès lors que des valeurs sont transposées dans le champ de l'intimité. Pratiqué à la maison, le travail en équipe est destructeur. Il accuse l'absence d'autorité et de fermeté dans l'éducation des enfants. Jeannette et lui, assure-t-il, ont vu trop de parents discuter *ad nauseam* des problèmes familiaux par crainte de dire « non ! », de parents qui n'écoutent que trop bien et qui comprennent merveilleusement au lieu de faire la loi. Et ils n'ont que trop vu d'enfants paumés.

« Il faut veiller à la cohésion des choses », me déclara Rico. Une fois encore, je ne compris pas tout de suite ce qu'il entendait par là et il me l'expliqua en prenant l'exemple de la télévision. Rico et Jeannette ont pris l'habitude, peut-être peu commune,

⁷ Mark Granovetter, « The Strength of Weak Ties », *American Journal of Sociology*, 78, 1973, p. 1360-1380.

⁸ John Kotter, *The New Rules*, New York, Dutton, 1995, p. 81 et 159.

⁹ Anthony Sampson, *Company Man*, New York, Random House, 1995, p. 226-227.

de discuter avec leurs enfants du lien entre les films et les sitcoms que regardent les enfants sur le petit écran et les événements relatés dans la presse. « Sans quoi ce n'est qu'un méli-mélo d'images. » Mais, le plus souvent, ils discutent du spectacle de la violence et de la sexualité que les enfants regardent à la télévision. Enrico ne cessait de s'exprimer par petites paraboles pour bien faire comprendre les questions de caractère. C'étaient des paraboles inspirées par son travail de gardien : « On peut fermer les yeux, mais la crasse ne s'en ira pas toute seule. » Adolescent, quand je l'ai connu, Rico concevait une certaine honte de ses bribes de sagesse sans prétention. Je demandai alors à Rico s'il faisait à son tour des paraboles ou même s'il tirait tout simplement des règles éthiques de son expérience professionnelle. Il commença par se dérober : « On ne parle pas beaucoup de ce genre de choses à la télé ! » Puis, il me répondit : « Et bien non, je ne parle pas comme ça. »

Ainsi, le comportement qui est la clé du succès, ou tout simplement de la survie professionnelle, fait que Rico se retrouve sans grand-chose à offrir en guise de modèle de rôle parental. Pour ce couple moderne, le problème se pose en fait de la manière inverse : comment protéger les relations familiales, comment empêcher qu'elles ne succombent au comportement à court terme, aux discussions superficielles, et surtout au déficit de loyauté et d'engagement caractéristiques du lieu de travail moderne ? Au lieu des valeurs « caméléon » de la nouvelle économie, la famille – telle que Rico la voit – devrait privilégier plutôt l'obligation formelle, la fidélité, l'engagement et la résolution. Ce sont toutes des vertus à long terme.

Ce conflit entre famille et travail soulève quelques questions sur l'expérience adulte elle-même. Comment poursuivre des fins à long terme dans une société qui ne connaît que le court terme ? Comment entretenir des relations sociales durables ? Comment un être humain peut-il se forger une identité et se construire un itinéraire dans une société

faite d'épisodes et de fragments ? Dans la nouvelle économie, l'expérience dominante est celle de la dérive de lieu en lieu, de job en job. Si l'on permet de présenter le dilemme de Rico en termes plus généraux, je dirais que le capitalisme du court terme menace de corroder son caractère, en particulier les traits de caractère qui lient les êtres humains les uns aux autres et donnent à chacun un sentiment de son moi durable.

À la fin du repas, nous étions tous deux plongés dans nos pensées. Il y a un quart de siècle, j'avais imaginé que le capitalisme avancé avait atteint une sorte de consommation finale. Qu'il y eût ou non plus de liberté sur le marché et moins de contrôle des pouvoirs publics, le « système » s'immisçait encore dans la vie quotidienne des gens comme il l'avait toujours fait : succès et échec, domination et soumission, aliénation et consommation. Dans mon esprit, les questions de culture et de caractère entraient dans des catégories familiales. Aujourd'hui, on ne saurait rendre compte de l'expérience d'aucun jeune par des vieilles façons de penser.

De toute évidence, ce que dit Rico de sa famille le conduit aussi à s'interroger sur ses valeurs éthiques personnelles.

Lorsque nous nous retirâmes au fond de la cabine pour fumer, il me confia qu'il était autrefois un libéral, au sens américain, c'est-à-dire généreux, du terme : le sort des pauvres lui tenait à cœur et il se conduisait bien envers les minorités comme les Noirs et les homosexuels. L'intolérance de son père à l'égard des Noirs et des étrangers lui faisait honte. Depuis qu'il travaille, cependant, Rico assure être devenu « culturellement conservateur ». Comme la grande majorité de ses pairs, il exècre les parasites qu'incarne à ses yeux la mère qui vit aux crochets de l'État et dépense ses chèques en boissons ou en stupéfiants. Il est devenu aussi un adepte de normes de conduite en commun strictes et draconiennes, aux antipodes des valeurs du « libéralisme parental » parallèles aux réu-

nions de travail qui n'en finissent jamais. En exemple de cet idéal communautaire, Rico me dit approuver la proposition qui circule aujourd'hui dans certains milieux conservateurs : que l'on retire leurs enfants aux mauvais parents et qu'on les place dans des orphelinats.

Je me hérissai. La discussion s'anima tandis qu'un nuage de fumée se formait au-dessus de nous. Nous ne cessions de nous couper la parole. (En parcourant mes notes, je vois bien que Rico prenait un malin plaisir à me provoquer.) Il sait que son conservatisme culturel n'est jamais que l'idéalisation d'une communauté symbolique. Il n'attend rien du placement des enfants dans des orphelinats. En tant qu'adulte, il a certainement une maigre expérience du conservatisme qui préserve le passé. Chaque fois qu'il a déménagé, par exemple, les autres Américains l'ont traité comme si la vie ne faisait que commencer. Le passé est voué à l'oubli. Le conservatisme culturel auquel il souscrit n'est qu'un hommage rendu à la cohérence dont il sent sa vie dépourvue.

Et pour ce qui est de la famille, ses valeurs ne sont pas une simple affaire de nostalgie. En vérité, Rico supportait mal la rigidité parentale dont il a fait l'expérience entre les mains de son père. Même s'il le pouvait, il ne reviendrait pas au temps linéaire qui réglait la vie d'Enrico et de Flavia. Quand je lui expliquai que, en tant que professeur de faculté, je bénéficiais de la sécurité de l'emploi à vie, il fit la moue. À ses yeux, l'incertitude et la prise de risque sont autant de défis dans la vie professionnelle. En tant que consultant, il a appris à jouer en équipe.

En revanche, des formes de comportement flexible ne l'ont pas aidé dans ses rôles de père ou de membre d'une collectivité. Il désire entretenir des relations sociales et offrir des conseils durables. C'est contre la rupture des liens au travail, l'amnésie délibérée de ses voisins et le spectre de ses enfants traînant dans les centres commerciaux qu'il af-

firme l'idée de valeurs durables. Rico s'est laissé piéger.

Toutes les valeurs spécifiques qu'il invoque sont des règles fixes : un parent dit non ; une communauté demande du travail ; la dépendance est un mal. Les impondérables et les caprices de la vie n'ont pas leur place dans des règles éthiques : après tout, c'est de ces aléas que Rico entend se préserver. Mais il est difficile de mettre en pratique des règles intemporelles de ce genre.

Cette difficulté transparait dans le langage même qu'emploie Rico pour décrire ses changements de domicile des quatorze dernières années. Alors que le plus souvent ce n'est pas lui qui les a souhaités, il employa rarement le passif pour relater les événements. « J'ai été victime d'une compression de personnel » est par exemple une expression qu'il a en horreur. Lorsqu'il fut lui-même concerné, dans le Missouri, il expliqua : « J'étais face à une crise. Il me fallait prendre une décision. » Et à propos de cette crise, il ajouta : « C'est moi qui choisis. J'assume la pleine et entière responsabilité de mes déplacements. » On aurait dit son père. « Prends tes responsabilités » avait la place d'honneur dans le lexique d'Enrico. Mais Rico ne voyait pas quelles conclusions en tirer.

« Quand vous avez été licencié, dans le Missouri, pourquoi n'avoir pas protesté, demandai-je à Rico, pourquoi n'avoir pas réagi ?

– Bien sûr que j'étais en colère, mais ça n'avance à rien. Que la société veuille resserrer ses activités n'avait rien d'injuste. Quoi qu'il advînt, il me fallait affronter les conséquences. Allais-je demander à Jeannette de bouger, une fois de plus, pour moi ? C'était moche pour les gosses autant que pour elle. Fallait-il le lui demander ? À qui écrire une lettre à ce sujet ? »

Il n'y avait rien à faire. Malgré tout, il s'estime responsable de cet événement sur lequel

il n'a eu aucune prise. Il l'assume totalement, il le prend en charge. Mais que veut dire « prendre ses responsabilités » ? Ses enfants acceptent la mobilité comme une chose naturelle. En fait, sa femme lui sait gré d'avoir consenti à bouger dans son intérêt à elle. Dans la bouche de Rico, cependant, la formule « j'assume la pleine et entière responsabilité de mes déplacements » sonne comme un défi. À ce stade de notre voyage, je compris qu'il eût été très mal venu d'objecter : « Mais comment pouviez-vous vous estimer responsable ? » C'eût été une question raisonnable et un affront, une manière de dire : *vous n'avez pas vraiment d'importance.*

Enrico avait le sentiment un peu fataliste et suranné de celui qui est né dans une classe ou dans des conditions de vie particulières et qui fait de son mieux dans le cadre de ces contraintes. Il a connu des événements face auxquels il ne pouvait rien, des licenciements. Et il s'est débrouillé. Comme on l'a peut-être deviné en lisant cet échange verbal, Rico a un sens des responsabilités plus absolu. Ce qu'il tient à souligner, c'est sa détermination inébranlable à être jugé responsable, c'est ce trait de caractère plutôt que telle ou telle action. La flexibilité l'a conduit à affirmer la seule force de sa volonté, à en faire l'essence même de son caractère, de son éthique.

Assumer la responsabilité d'événements dans lesquels on n'est pour rien est un tour d'esprit qui peut paraître familier et semble trahir son sentiment de culpabilité. Mais ce serait mal définir Rico, du moins tel qu'il m'est apparu. Il refuse de battre sa coulpe avec complaisance. Il ne s'est pas non plus découragé face à une société qui lui semble fragmentaire. Ses principes en matière de caractère peuvent paraître simplistes ou puérils, mais encore une fois ce serait mal le juger. En un sens, c'est un réaliste. Écrire à ses patrons pour leur parler du désordre semé dans sa famille n'aurait eu aucun sens pour lui. Rico insiste donc sur sa seule détermination à résister : il n'ira pas à la dérive. Il tient tout par-

ticulièrement à résister à l'érosion des traits de caractère qui, par nature, relèvent du long terme : loyauté, engagement, suite dans les idées et détermination. Il affirme des valeurs temporelles qui le définissent une fois pour toutes, de manière permanente et fondamentale. Sa volonté est devenue statique. Il est pris au piège de la simple affirmation de ses valeurs.

Ce qui manque entre les deux extrêmes de la dérive et de l'affirmation statique, c'est un récit, une narration susceptible d'organiser sa conduite. Les récits sont plus que de simples chroniques des événements. Ils donnent forme à l'avancée du temps, suggérant pourquoi les choses arrivent et en montrant les conséquences. Enrico avait pour sa vie un récit linéaire et cumulatif, un récit qui avait un sens dans un univers éminemment bureaucratique. Rico vit dans un monde marqué plutôt par la flexibilité et les flux à court terme. En termes de récit, ce monde n'a pas grand-chose à offrir, ni socialement ni économiquement. Des sociétés sont démantelées ou fusionnent, des emplois apparaissent et disparaissent, comme des événements sans liens les uns avec les autres. La destruction créatrice, assurait Schumpeter en pensant aux entrepreneurs, exige des personnalités qui ne s'inquiètent pas des conséquences du changement ni de ce qui s'ensuit. Mais cette négligence ou cette nonchalance n'est pas donnée à tout le monde, loin s'en faut.

Rico n'a assurément aucune envie de mener la vie d'un entrepreneur schumpeterien, même s'il s'est bien sorti de sa lutte brutale pour la survie. « Changement » est simplement synonyme de dérive. Rico craint une dérive éthique et affective de ses enfants, mais, comme avec ses employeurs, il ne voit pas quelle lettre il pourrait écrire à ses enfants pour les guider au fil du temps. Les leçons qu'il souhaite leur inculquer sont aussi intemporelles que son sentiment de détermination. Ce qui veut dire que ses préceptes éthiques s'appliquent à tous les cas. Les confusions et les inquiétudes du changement

ont provoqué en lui ce mouvement de balancier à l'extrême opposé. Peut-être est-ce pourquoi il ne saurait donner sa vie en exemple à ses enfants, et pourquoi, en l'écoutant, on n'a pas le sentiment d'un déploiement de son caractère ni d'une évolution de ses idéaux.

J'ai relaté cet épisode parce que ni les expériences que Rico a du temps, de l'espace et du travail ni sa réaction émotionnelle ne sont uniques. Le régime temporel du néocapitalisme a créé un conflit entre le caractère et l'expérience, l'expérience d'un temps disjoint menaçant l'aptitude des gens à se forger un caractère au travers de récits continus.

« Hélas, qu'est devenue la stabilité de ce monde ? », soupirait le poète Thomas Hoccleve à la fin du XV^e siècle dans *The Regiment of Princes*. Mais on retrouverait cette plainte aussi bien chez Homère que chez Jérémie, dans l'Ancien Testament¹⁰. Tout au long de l'histoire humaine, les gens ont le plus souvent accepté que leur vie change subitement du fait de guerres, de fa-

mines ou d'autres catastrophes et qu'il leur faille improviser pour survivre. En 1940, après le naufrage de la Grande Crise et face aux perspectives lugubres d'une guerre mondiale, nos parents et grands-parents étaient profondément inquiets.

Ce qui distingue l'incertitude actuelle, c'est qu'elle prévaut sans qu'aucune catastrophe historique ne se profile à l'horizon. Elle s'entremêle aux pratiques quotidiennes d'un capitalisme vigoureux. L'instabilité est censée être la norme, l'entrepreneur de Schumpeter est devenu l'idéal de Monsieur Tout-le-Monde. La corrosion du caractère en est peut-être une conséquence inévitable. Le « pas de long terme » désoriente l'action à long terme, distend les liens de confiance et d'engagement et dissocie la volonté du comportement.

Rico, je crois, sait sa réussite et sa confusion. La souplesse qui lui a permis de réussir affaiblit son caractère sans qu'il existe à ce mal de remède pratique. S'il est un Monsieur Tout-le-Monde de notre époque, son universalité réside sans doute dans ce dilemme.

¹⁰Cité par Ray Pahl, *After Success : Fin de Siècle Anxiety and Identity*, Cambridge, UK, Polity Press, 1995, p. 163-164.

Appendice

Tableaux statistiques

Tableau 1. Emploi par secteur, avec projections 1979-2005

SECTEUR	EMPLOI (1000)			TAUX DE CROISSANCE ANNUEL	
	1979	1992	2005*	1979-1992	1992-2005*
Industries de transformation	21 040	18 040	17 523	-1,2	-0,2
Finances, assurances et immobilier	4 975	6 571	7 969	2,2	1,5
Agence de placement	508	1 649	2 581	9,5	3,5
Informatique et traitement des données	271	831	1 626	9,0	5,3
État fédéral	2 773	2 969	2 815	0,5	-0,4
Autorités étatiques et locales	13 174	15 683	19 206	1,4	1,6

* Projections fondées sur des hypothèses de croissance modérée

Chiffres tirés de US Bureau of the Census, *Statistical Abstract of the United States : 1995*, Washington, DC, 1995, p. 417.

Tableau 2¹. Employés de bureau utilisant des ordinateurs, 1993.

CATÉGORIE	EFFECTIFS	TYPE D'APPLICATION*						
		Comptabilité / inventaire	Traitement de texte	Communication	Bases de données	Analyse / tableaux	Édition de bureaux	Ventes / télémarketing
Sexe								
Masculin	24 414	41,1	45,2	39,4	35,2	25,3	18,1	40,7
Féminin	26 692	31,6	44,8	38,1	33,8	19,6	14,5	47,8
Appartenance ethnique								
Blanc	43 020	37,2	45,8	39,3	35,2	23,0	16,7	45,9
Noir	4 016	27,5	38,3	37,3	31,2	16,8	12,9	35,5
Hispanique	2 492	29,1	45,6	32,1	27,6	18,7	16,0	33,6
Autre	1 578	39,7	39,4	37,2	33,5	22,6	10,2	44,5
Niveau de formation								
Primaire	1 190	19,1	54,4	20,4	22,2	9,9	20,6	16,0
Lycée	13 307	23,7	52,5	29,4	25,8	13,3	17,6	30,8
Collège	11 548	33,5	49,5	38,5	33,9	20,6	18,0	40,9
Dipl. associé	5 274	37,5	47,0	39,7	34,7	21,7	14,9	41,6
Licence	13 162	46,9	40,0	45,1	41,5	28,8	17,0	54,8
Maîtrise	4 628	47,9	29,3	48,5	41,9	35,3	10,4	63,8
Doctorat	1 999	42,8	27,9	45,9	39,2	28,3	5,2	66,5

* La même personne peut être comptée pour plusieurs applications.

Chiffres tirés de US Bureau of the Census, *Statistical Abstract of the United States : 1995, Washington, DC, p. 430.*

¹ Tableau 7 dans la version française du livre.

La bibliothèque en tant que ville-État

Alberto Manguel

Alberto Manguel (Buenos Aires, Argentine, 1948), écrivain de nationalité canadienne et argentine installé en France, se distingue par ses essais et ses critiques sur le monde littéraire et culturel, ainsi que par ses colonnes dans de nombreux quotidiens du monde entier (*Le Monde*, *El País*, *The Guardian*, *The New York Times*, *The Washington Post*, etc.). Docteur *honoris causa* de l'Université de Liège en 2007, il a reçu de nombreuses récompenses telles que le prix Cavour, le prix Roger Caillois ou le prix canadien McKitterick. Au fil de sa trajectoire, il a écrit de nombreux ouvrages aussi bien d'essai que de fiction parmi lesquels on remarquera le *Dictionnaire des lieux imaginaires* (Actes Sud, 1998), *Une histoire de la lecture* (Actes Sud, 1998), *Stevenson sous les palmiers* (Actes Sud, 2001), *Une histoire de la lecture* (Actes Sud, 1998) et *La Bibliothèque, la nuit* (Actes Sud, 2006).

La bibliothèque en tant que ville-État

Mon point de départ est une question.

Hors de la théologie et de la littérature fantastique, rares sont ceux qui peuvent douter du fait que les principales caractéristiques de notre Univers sont sa pénurie de sens et son manque de but discernable. Et cependant, avec un optimisme déconcertant, nous continuons à rassembler tous les fragments d'information que l'on peut rencontrer dans des rouleaux de parchemin, des ouvrages imprimés ou des puces informatiques, ou encore sur des étagères de bibliothèque, les uns après les autres, qu'ils soient matériels, virtuels ou autres, comme autant de pathétiques tentatives de prêter au monde un semblant de sens et d'ordre, tout en sachant parfaitement que, bien que nous aimerions croire au contraire, nos poursuites sont tristement destinées à l'échec.

Pourquoi continuons-nous donc ?

Les bibliothèques, qu'elles soient privées ou partagées avec un plus grand public lecteur, m'ont toujours semblé, en dépit de leur apparence d'ordre, des lieux agréablement fous et, depuis aussi longtemps que je puisse me souvenir, j'ai toujours été séduit par leur logique labyrinthique, qui suggère que la raison –sinon l'art– prime sur un arrangement discordant de livres. Je sais parfaitement que les bibliothèques ont toujours abrité en même temps d'autres objets, mais c'est la présence des mots qui me trouble par-dessus tout. Je ressens un plaisir aventureux à me perdre parmi les piles bondées, confiant superstitieusement que toute hiérarchie établie de lettres ou de chiffres me mènera un jour à une destination promise. Au cours du 1^{er} siècle apr. J.-C., dans son livre sur la guerre

civile qui avait eu lieu à Rome une centaine d'années auparavant, Lucain décrivait Jules César errant dans les ruines de Troie et remarquait comment toute grotte et tout morceau de bois stérile lui rappelait son héros des histoires d'Homère. « Une légende s'accroche à chaque pierre », expliquait Lucain, décrivant le voyage plein de narrations de César. Les bibliothèques font partie de cette qualité spectrale. Les livres dans une bibliothèque comportent entre leurs couvertures toutes les histoires déjà connues ; ils remplissent l'espace autour de nous de voix anciennes et nouvelles. Le César de Lucain nous est décrit marchant avec attention dans le paysage troyen de crainte de piétiner des fantômes. Dans la bibliothèque, les fantômes peuvent parler. « Une grande bibliothèque, méditait Northrop Frye dans l'un de ses nombreux carnets, a réellement le don des langues ainsi que de grandes forces de communication télépathique ».

Mais l'amour des bibliothèques, comme la plupart des amours, doit être appris. Nul, marchant pour la première fois dans un espace fait de mots, ne peut savoir instinctivement comment se comporter, ce qu'on attend de lui, ce qui est promis, ce qui est permis. Or, cela est vrai aussi bien des bibliothèques virtuelles que de celles qui sont faites de pierre et de mortier. On peut être submergé par l'horreur –par le désordre de l'immensité, la tranquillité, le rappel moqueur de tout ce que l'on ne sait pas, la surveillance– et ce sentiment écrasant peut s'accrocher, même après que l'on a appris les rituels et les conventions, que la géographie a été mise en cartes, que l'on a aimablement rencontré les natifs, que les lois du don de faire des découvertes ont été comprises.

Une bibliothèque n'est pas seulement un lieu aussi bien d'ordre que de chaos ; c'est aussi le royaume du hasard. Toute bibliothèque présente une certaine bonne fortune, une qualité de marché aux puces. Les livres dans une bibliothèque sont ensemble par la lubie d'un collectionneur, les avatars d'une communauté, le passage de la guerre et du temps, à cause de la négligence, du soin, de l'impondérabilité de la survie, du ramassage au hasard du chineur, et il peut s'écouler des siècles avant que leur congrégation n'acquière la forme identifiable d'une bibliothèque. Parce que les livres, même après qu'on leur ait donné une étagère et un numéro, conservent une mobilité en eux-mêmes. Laissés à leurs propres dispositifs, ils s'assemblent en formations inattendues, ils suivent les règles secrètes de la similarité, des généalogies sans chroniques, des intérêts et des thèmes communs. Rangés dans des coins insoupçonnés ou formant des piles à côté du lit, gardés dans des cartons ou sur des étagères, attendant d'être triés et catalogués un jour à venir maintes fois repoussé, éparpillés un peu partout dans la presque infinité de la web, les textes préservés dans nos bibliothèques se rassemblent autour de ce que Henry James appelait une « intention générale » qui échappe souvent aux lecteurs : « le fil sur lequel les perles étaient enfilées, le trésor enterré, la silhouette sur le tapis ». Chaque bibliothèque, comme Dewey l'a découvert, doit avoir un ordre, et tout ordre n'est cependant pas voulu ni logiquement structuré. Il y a des bibliothèques qui doivent leur création à des affectations de goût, à des rencontres ou à des offres fortuites, à des rêves et à des pensées faites réalités. Et cependant, toutes les bibliothèques, ordonnées au hasard ou strictement, ont en commun la volonté explicite de prêter leur concours à notre connaissance et à notre imagination, afin de regrouper et d'empaqueter de l'information, pour assembler en un lieu unique nos expériences indirectes du monde, et pour exclure les expériences de nombreux autres lecteurs par la parcimonie, l'ignorance, l'incapacité ou la peur.

Et, là, je voudrais faire une pause et considérer ces qualités apparemment contradictoires d'une bibliothèque. Ces tentatives d'inclusion et d'exclusion sont si constantes et d'une telle portée qu'elles ont leurs emblèmes littéraires distincts, deux monuments qui, pourrait-on dire, représentent tout ce que nous sommes. Le premier, érigé pour atteindre des cieux inatteignables, s'est élevé de notre désir pour conquérir l'espace, un désir puni par la pluralité des langues qui, même de nos jours, posent quotidiennement des obstacles à nos tentatives de nous faire connaître les uns des autres. Le second, fabriqué pour assembler, du monde entier, ce que ces langues ont essayé de rappeler, provenant de notre espoir à vaincre le temps et finissant dans un feu légendaire qui a consumé même le présent. La tour de Babel dans l'espace et la bibliothèque d'Alexandrie dans le temps sont les deux symboles jumeaux de ces ambitions. Dans leur ombre, ma petite bibliothèque est un rappel aussi bien d'impossibles désirs ardents –le désir de contenir toutes les langues de Babel ainsi que l'envie de posséder tous les volumes d'Alexandrie.

L'histoire de Babel est contée dans le onzième chapitre de la Genèse. Après le Déluge, le peuple de la Terre s'en fut vers l'est sur la plaine du Shinar, et là il décida de bâtir une ville et une tour qui atteindrait les cieux. « L'Éternel descendit pour voir la ville et la tour que bâtissaient les fils des hommes. Et l'Éternel dit : Voici, ils forment un seul peuple et ont tous une même langue, et c'est là ce qu'ils ont entrepris ; maintenant rien ne les empêcherait de faire tout ce qu'ils auraient projeté. Allons ! descendons, et là confondons leur langage, afin qu'ils n'entendent plus la langue, les uns des autres. » Dieu, nous dit la légende, inventa la multiplicité des langues afin de nous éviter de travailler ensemble, de manière à ce que nous ne puissions pas présumer de nos forces. Selon le Sanhédrin, le lieu où la tour fut érigée en son temps ne perdit jamais cette qualité particulière et, même de nos jours, qui que ce soit qui le double perd tout ce qu'il sait. Il y a des années, on me montra un petit monticule

de décombres à l'extérieur des murs de Babylone et l'on m'expliqua que c'était là tout ce qui restait de ce qui fut en son temps Babel.

La bibliothèque d'Alexandrie était un centre d'études que les rois de la dynastie des Ptolémées avaient mis en place à la fin du III^e siècle av. J.-C., pour mieux suivre les enseignements d'Aristote. Selon le géographe grec Strabo, écrivant au cours du I^{er} siècle av. J.-C., la bibliothèque pourrait avoir contenu les propres livres du philosophe, laissés à l'un de ses disciples, Théophraste, qui à son tour les légua à un autre, Nélée de Scepsis, qui fut en fin de compte impliqué dans la mise en place de la bibliothèque. Jusqu'à la fondation de celle d'Alexandrie, les bibliothèques du monde antique étaient soit des collections privées des lectures d'un seul homme soit des magasins gouvernementaux dans lesquels des documents légaux et littéraires étaient conservés comme référence officielle. L'impulsion de création de ces précédentes bibliothèques était moins la curiosité que la conservation, et provenait du besoin de consultation spécifique plutôt que du désir fantastique de tout étreindre. La bibliothèque d'Alexandrie a révélé une nouvelle imagination qui surpassa en ambition et en ampleur toutes les bibliothèques existantes.

Un curieux document datant du II^e siècle av. J.-C., la *Lettre d'Aristée*, peut-être apocryphe, rappelle une histoire sur les origines de la bibliothèque d'Alexandrie qui est emblématique de son rêve colossal. Afin de rassembler une bibliothèque universelle, dit la lettre, le roi Ptolémée I^{er} écrivit « à tous les souverains et gouverneurs sur la Terre » les priant de lui envoyer tout type de livre par tout type d'auteur, « poètes et prosateurs, rhétoriciens et sophistes, docteurs et devins, historiens, et tous les autres aussi ». Les érudits du roi ont ainsi pu calculer que cinq cent mille rouleaux seraient nécessaires s'ils devaient recueillir à Alexandrie « tous les livres de tous les peuples du monde ». (Le temps magnifie nos ambitions : en 2005, la

bibliothèque du Congrès à elle seule a reçu deux fois ce nombre d'articles, dont elle a conservé avec parcimonie environ quatre cent mille.)

La tour de Babel est demeurée –pendant qu'elle a existé– comme une preuve de notre croyance en l'unité de l'Univers. Conformément à l'histoire, dans l'ombre grandissante de Babel, l'espèce humaine a habité un monde sans frontières linguistiques, croyant que le paradis faisait partie de leurs droits autant que la terre ferme. La bibliothèque d'Alexandrie –peut-être construite sur un sol plus dur que la tour de Babel– a été érigée pour prouver le contraire, que l'Univers était d'une déconcertante variété et que cette variété possédait un ordre secret. La première affirmation reflétait notre intuition d'une unique divinité, continue, monolingue, dont les mots étaient parlés par tous, de la Terre au paradis ; la seconde, la croyance que chacun des livres faits de ces mots était son propre cosmos complexe, chacun présumant de sa singularité à considérer l'ensemble de la création. La tour de Babel s'est effondrée dans la préhistoire des contes ; la bibliothèque d'Alexandrie a été construite quand les histoires ont pris la forme de livres, et elle s'est efforcée de trouver une syntaxe qui prêterait à chaque mot, à chaque tablette, à chaque rouleau sa place nécessaire et lumineuse. Indistincte, majestueuse, omniprésente, l'architecture tacite de cette bibliothèque infinie continue à hanter nos rêves d'un ordre universel. Rien de semblable n'a jamais été à nouveau achevé, bien que d'autres bibliothèques –y compris le web– aient essayé de copier sa surprenante ambition. Elle demeure unique dans l'histoire du monde comme le seul lieu qui, s'étant mis en place par lui-même pour tout rappeler, passé et futur, aurait aussi dû prévoir et conserver la chronique de sa propre destruction puis de sa résurrection.

Divisée en zones thématiques par catégories conçues par ses propres conservateurs, la bibliothèque d'Alexandrie est devenue une multitude de bibliothèques, chacune insistant

sur un aspect de la variété du monde. Ici, se vantaient les Alexandrins, se trouve un lieu où la mémoire est conservée vivante, où toute pensée écrite dispose de sa niche, où chaque lecteur peut trouver son propre itinéraire tracé ligne après ligne dans des livres peut-être encore non ouverts, où l'Univers lui-même trouve sa réflexion sous forme de mots. En tant que mesure supplémentaire pour accomplir son ambition, le roi Ptolémée a décrété que tout ouvrage arrivant dans le port d'Alexandrie devait être saisi et copié, avec la promesse solennelle que l'original serait rendu –toutefois, comme tant d'autres promesses solennelles généreusement faites, celle-ci n'était pas toujours tenue, et c'était souvent la copie qui était retournée. À cause de cette mesure despotique, les livres assemblés dans la Bibliothèque devinrent connus sous le nom de « collection des bateaux ».

Il est exaspérant de ne pas être en mesure de dire à quoi la bibliothèque d'Alexandrie ressemblait. Avec un orgueil démesuré bien que compréhensible, chacun de ses chroniqueurs –tous ceux dont le témoignage nous est parvenu– semble avoir considéré sa description comme superflue. Le géographe grec Strabo, un contemporain de Diodor, décrit la ville d'Alexandrie en détails mais, mystérieusement, il oublia de mentionner la Bibliothèque. « Pourquoi aurais-je seulement besoin d'en parler, si elle est contenue de manière impérissable dans la mémoire de tous les hommes ? », écrit Athénée de Naucratis, à peine un siècle et demi après sa destruction. La Bibliothèque qui voulait être le magasin de la mémoire du monde n'était pas en mesure de nous assurer la mémoire d'elle-même. Tout ce que nous en savons, tout ce qui demeure de son immensité, ses marbres et ses rouleaux sont tous ses différentes raisons d'être.

Une raison importante était la poursuite de l'immortalité de la part des Égyptiens. Si une image du cosmos peut être assemblée et préservée sous un seul toit –comme le roi Ptolémée aurait pu le penser–, alors chaque détail de cette image –un grain de sable, une

goutte d'eau, le roi lui-même– aurait une place ici, rappelée en mots par un poète, un conteur, un historien, pour toujours ou au moins pour aussi longtemps qu'il y aura des lecteurs pour ouvrir un jour la page fixée. Il y a une ligne de poésie, une phrase dans un conte, un mot dans un essai, par lesquels l'existence est justifiée ; trouver cette ligne et l'immortalité est assurée. Les héros de Virgile, d'Herman Melville, de Joseph Conrad, de la littérature la plus épique, embrassent cette croyance alexandrine. Pour eux, le monde –comme la Bibliothèque– est fait d'une myriade d'histoires qui, au travers de dédales enchevêtrés, mènent à un moment révélateur disposé pour eux seuls, même si à ce dernier moment la révélation elle-même est niée, comme le pèlerin de Kafka le réalise, debout devant les portes de la loi –rappelant si curieusement les portes d'une bibliothèque– et trouvant au moment de mourir qu'« elles doivent être fermées pour toujours, parce qu'elles étaient faites pour lui seul ». Aux lecteurs, comme aux héros épiques, l'épiphanie n'est pas garantie.

De nos jours, privés de rêves épiques –que nous avons remplacés par des rêves de pillage– l'illusion de l'immortalité est créée par la technologie. Le web, et sa promesse d'une voix et d'un site pour tous, est notre équivalent de la *mare incognitum*, cette mer inconnue qui attirait les anciens voyageurs par la tentation de la découverte. Immatérielles comme l'eau, trop vastes pour toute appréhension mortelle, les qualités hors du commun du web nous permettent de confondre l'inatteignable avec l'éternel. Comme la mer, le web est volatile : 70 % de ses communications durent moins de quatre mois. Sa vertu –sa virtualité– entraîne un présent constant –qui était, pour les érudits du Moyen Âge, l'une des définitions de l'enfer. Alexandrie et ses savants, par contre, ne se trompèrent jamais sur la véritable nature du passé : ils savaient qu'il était la source d'un présent toujours changeant dans lequel les nouveaux lecteurs s'engageaient avec de vieux livres qui devenaient nouveaux au cours du processus de lecture. Tout lecteur existe

pour assurer à un certain livre une modeste immortalité. En ce sens, lire est un rituel de renaissance.

Mais la bibliothèque d'Alexandrie a été construite pour faire davantage que simplement immortaliser. Elle devait rappeler tout ce qui avait été et pouvait être rappelée, et ces rappels devaient être digérés dans de futurs rappels, et une chaîne infinie de lectures et de gloses qui engendrerait à son tour de nouvelles gloses et de nouvelles lectures. Elle devait être un atelier de lecteurs, et pas seulement un lieu où des livres seraient préservés sans fin. Pour s'assurer de son usage, les Ptolémées invitèrent les érudits les plus reconnus de nombreux pays – tels qu'Euclide et Archimède – à fixer leur résidence à Alexandrie, en leur payant une confortable provision et en ne leur demandant rien d'autre en échange que de faire usage des trésors de la Bibliothèque. De cette manière, chacun de ces lecteurs spécialisés pouvait se familiariser avec un grand nombre de textes, lisant et résumant ce qu'il avait lu, produisant des digests critiques pour les générations futures qui réduiraient à leur tour ces lectures en d'autres digests. Une satire du III^e siècle av. J.-C. de Timon de Phlionte décrit ces érudits comme étant des *charakitai* (scribes) et dit que « sur la terre populeuse d'Égypte, de nombreux *charakitai* bien nourris écrivaient sur du papyrus tout en se querellant sans cesse dans la cage aux Muses ».

Au cours du II^e siècle, et comme résultat des résumés et des collations alexandrines, une règle épistémologique pour la lecture avait été fermement établie, décrétant que « le texte le plus récent remplace[ra] tous les textes préalables, car il est supposé les contenir tous ». Suivant cette exégèse et plus près de notre époque, Stéphane Mallarmé suggérait que « le monde était fait pour être conclu dans un bon livre », c'est-à-dire dans un unique ouvrage, n'importe quel livre, une distillation ou une somme du monde qui doit contenir tous les autres livres. Cette méthode procède en augurant certains livres, de la même manière que l'*Odyssee* prophétise les

aventures de Jack Kerouac, et que l'histoire de Didon annonce celle de Madame Bovary, ou en leur faisant écho, comme les sagas de Faulkner portent les destinées de la Maison d'Atreus, et les pérégrinations de Bouvier rendent hommage aux voyages d'Ibn Khaldoun.

Mais plus que toute autre chose, la bibliothèque d'Alexandrie était un lieu de mémoire, de mémoire nécessairement imparfaite. « La mémoire qu'elle a en commun avec l'art, écrivait Joseph Brodsky en 1985, c'est le chic pour la sélection, le goût pour le détail ». Cette observation, cependant, semble bien être un compliment pour l'art – celui de la prose en particulier – ; à la mémoire, cela devrait paraître insultant. L'insulte, toutefois, est bien méritée. La mémoire contient les détails, précisément, mais pas l'image dans son ensemble ; elle ne souligne pas, si l'on veut, le spectacle tout entier. La conviction que nous nous souvenons, plus ou moins, de l'ensemble de façon générale, la conviction réelle qui permet à l'espèce de poursuivre la vie est sans fondement. Plus que tout, la mémoire ressemble à une bibliothèque en désordre alphabétique, et sans le moindre ouvrage rassemblé par personne.

Honorer le but lointain d'Alexandrie, toutes les bibliothèques ultérieures, aussi ambitieuses soient-elles, ont reconnu cette fonction mnémotecnique fragmentée. L'existence d'une bibliothèque, quelle qu'elle soit, permet aux lecteurs de comprendre l'objet véritable de leur art, un art qui lutte contre les rigueurs du temps en apportant des fragments du passé dans leur présent. Cela leur reconnaît le droit d'avoir un aperçu, bien que secret ou distant, à l'intérieur des âmes d'autres êtres humains, et leur permet une certaine connaissance de leur propre condition grâce aux histoires emmagasinées ici pour leur lecture attentive. Par-dessus tout, cela dit aux lecteurs que leur art consiste en le pouvoir de se souvenir, activement, grâce à la réplique de la page, de moments sélectionnés de l'expérience humaine. Ceci a été la grande pratique mise en place par la bibliothèque d'Alexandrie. En conséquence, des siècles

plus tard, alors qu'un monument était proposé pour honorer les victimes de l'holocauste en Allemagne, la proposition la plus intelligente –malheureusement non retenue– fut de construire une bibliothèque.

Et cependant, en tant qu'espace public, la bibliothèque d'Alexandrie constituait un paradoxe, c'était en effet un bâtiment mis de côté pour un art essentiellement privé –la lecture– qui devait maintenant prendre place pour la communauté. Sous le toit de la Bibliothèque, les érudits partageaient une illusion de liberté, convaincus que le royaume complet de la lecture était disponible à leur demande. En fait, leur choix était censuré dans un certain nombre de cas : par le tas sur lequel le livre –ouvert ou fermé– était posé, par la section de la bibliothèque dans laquelle il avait été catalogué, par les notions privilégiées de salles réservées ou de collections spéciales, par des générations de bibliothécaires dont l'éthique et les goûts avaient façonné la collection, par les lignes directrices officielles basées sur ce que la société ptoléméenne considérait comme « approprié » ou « de valeur », par les règlements bureaucratiques dont les raisons se perdaient dans les oubliettes du temps, par des considérations de budget et de taille et de disponibilité.

Les Ptolémées et leurs bibliothécaires étaient certainement au courant du fait que la mémoire constituait le pouvoir. Hekataios d'Abdera, dans son ouvrage de voyages semi-fictionnel, *l'Egyptiaca*, a prétendu que la culture grecque devait son existence à l'Égypte, dont la culture était plus ancienne et moralement bien supérieure. Cette simple assertion n'était pas suffisante, et les bibliothécaires d'Alexandrie, obéissants, montèrent une vaste collection d'ouvrages grecs pour confirmer la dette de ceux-ci à l'autorité égyptienne. Pas seulement grecque : au travers de la compilation d'ouvrages de divers passés, les bibliothécaires espéraient accorder à leurs lecteurs le savoir des racines entremêlées et des branches de la culture humaine, qui –comme Simone Weil devait le

déclarer beaucoup plus tard– peut être définie comme « la formation de l'attention ». Dans ce but, ils se sont formés eux-mêmes à devenir attentifs au monde au-delà de leurs frontières, réunissant et interprétant l'information, ordonnant et cataloguant tout type de livres, cherchant à associer différents textes et à transformer par association.

En abritant autant de livres que possible sous un seul toit, les bibliothécaires d'Alexandrie ont aussi essayé de les protéger du risque de destruction qui aurait pu résulter s'ils avaient été laissés dans ce qui était considéré comme étant des mains moins bienveillantes –argument aussi adopté par de nombreux musées et bibliothèques occidentaux de nos jours, comme le récent argument utilisé autour du prétendu évangile selon Judas récemment révélé. En conséquence, de même qu'un emblème du pouvoir de l'homme pour agir au travers de la pensée, la Bibliothèque est devenue un monument visant à défaire la mort qui, comme les poètes nous le disent, met fin à la mémoire.

Et cependant, en dépit de toutes les craintes de leurs dirigeants et de leurs bibliothécaires, la bibliothèque d'Alexandrie s'est évanouie. De même que nous ne savons presque rien de la forme qu'elle avait quand elle fut érigée, nous ne savons rien de sûr quand à sa disparition, soudaine ou progressive. Les différentes histoires qui concernent sa fin sont bien connues : selon Plutarque, pendant le séjour de Jules César à Alexandrie en 47 av. J.-C., un incendie de l'Arsenal eut lieu qui « mit fin à la grande bibliothèque », mais cette histoire est erronée. D'autres historiens –Dion Cassius et Paulus Orosius, par exemple– ont suggéré que l'incendie de César avait détruit non la Bibliothèque elle-même sinon environ quatre mille volumes conservés près de l'Arsenal, où ils attendaient peut-être d'être embarqués pour Rome. Presque sept siècles plus tard, une autre fin possible a été proposée : une chronique chrétienne, tirée de *l'Histoire des Savants* d'Ibn al-Kifti, maintenant discréditée, condamnait la destruction du général musulman Amr ibn al-As

qui était supposé, en entrant à Alexandrie en 642 apr. J.-C., avoir ordonné au calife Omar I^{er} de mettre le feu aux contenus de la Bibliothèque. Les livres, toujours selon le narrateur chrétien, auraient été utilisés pour alimenter les chaudières des bains publics ; seuls les travaux d'Aristote auraient été épargnés.

Historiquement, à la lumière du jour, la fin de la Bibliothèque demeure aussi nébuleuse que son aspect réel ; historiquement, la tour, si elle a jamais existé, n'était rien d'autre qu'une entreprise immobilière aussi ambitieuse qu'inutile. Comme les mythes, cependant, dans l'imagination de la nuit, la solidité des deux constructions est irréprochable. On peut admirer la tour mythique s'élevant visiblement pour prouver qu'il vaut la peine de tenter l'impossible, et peu importe si le résultat est dévastateur ; on peut la voir monter, comme le fruit d'une société unanime, envahissante, telle celle des fourmis ; on peut être témoin de sa fin dans la dispersion de ses individus, chacun d'entre eux dans l'isolement de son propre cercle linguistique. On peut errer dans les piles sans limite de la bibliothèque d'Alexandrie, où toute l'imagination et la connaissance sont réunies ; on peut reconnaître dans sa destruction l'avertissement que tout ce que l'on réunit sera perdu, mais aussi que la plupart pourra être à nouveau rassemblé ; on peut apprendre de sa splendide ambition que ce qui était l'expérience d'un homme peut devenir, par l'alchimie des mots, l'expérience de tous, et comment cette expérience, à nouveau distillée en mots, peut servir chaque lecteur unique pour quelque singulier but secret.

Le solide mythe d'Alexandrie nous enseigne aussi qu'une bibliothèque doit imposer ses propres limites ou décréter sa propre mort. Une bibliothèque grandissant sans fin requiert un lieu en constante expansion qui peut prendre des dimensions cauchemardesques. La légende dit qu'un médium aurait prédit à Sarah Winchester, veuve du célèbre fabricant d'armes dont le fusil avait « gagné l'Ouest », que les fantômes des Indiens tués par l'arme de son mari seraient tenus en res-

pect aussi longtemps que la construction de sa maison en Californie continuerait. Celle-ci s'agrandissait donc toujours, comme cela se passe dans les rêves, jusqu'à ce que ses cent soixante pièces couvrent deux hectares et demi de terrain : ce monstre est d'ailleurs encore visible au cœur de la Silicon Valley. Toute bibliothèque souffre de cette pulsion à augmenter afin de pacifier nos fantômes littéraires, de diversifier et de boursoufler jusqu'à ce qu'elle comprenne, un dernier jour inconcevable, tous les ouvrages jamais écrits sur tous les sujets imaginables.

Ce monstrueux aspect du mythe d'Alexandrie a donné naissance à de nombreuses histoires édifiantes. Par un chaud après-midi de la fin du XIX^e siècle, deux employés de bureau entre deux âges se rencontrèrent sur un banc du boulevard Bourdon à Paris et devinrent immédiatement les meilleurs amis du monde. Bouvard et Pécuchet allaient découvrir au travers de leur amitié un but commun : la poursuite de la connaissance universelle. Pour atteindre ce but ambitieux, à côté duquel les réussites des Ptolémées semblent délicieusement modestes, ils tentèrent de lire tout ce qu'ils pouvaient trouver dans tous les domaines des réussites humaines, et de recueillir de leurs lectures les faits et les idées les plus remarquables, entreprise, évidemment, sans fin. De manière tout à fait appropriée, le roman *Bouvard et Pécuchet* fut publié inachevé un an après la mort de Flaubert en 1880, mais pas avant que les deux braves explorateurs n'aient parcouru les ouvrages de nombreuses bibliothèques d'agriculture, de littérature, d'élevage d'animaux, de médecine, d'archéologie et de politique, toujours avec des résultats décevants. Ce que les deux personnages ridicules de Flaubert ont ainsi découvert, ce que l'on a toujours su mais rarement cru, c'est que l'accumulation des connaissances n'est pas le savoir.

Grâce au web, bien évidemment, l'ambition de Bouvard et Pécuchet est presque une réalité de nos jours, alors que tout le savoir du monde semble y être présent, clignotant derrière l'écran sirène. Borges, qui imagina

une fois la bibliothèque infinie de tous les livres possibles, inventa aussi un personnage du type Bouvard-et-Pécuchet qui tentait de compiler une encyclopédie universelle, si complète que rien qui était présent dans le monde n'en serait exclu. À la fin, à l'instar de ses précurseurs, il échoua dans sa tentative... mais pas complètement. Le soir où il abandonna son grand projet, il loua un cheval et un buggy, et fit le tour de la ville. Il vit des murs de brique, des gens ordinaires, des maisons, une rivière, une place de marché, et il sentit que d'une certaine manière tous ces éléments étaient dans son propre travail. Il réalisa alors que son projet n'était pas impossible mais simplement redondant. L'encyclopédie mondiale, la bibliothèque universelle existait, et c'était le monde lui-même.

Comme le mythe d'Alexandrie nous le dit, cette ambition n'est pas nouvelle. Nous avons toujours voulu mieux nous souvenir, et nous continuerons, je crois, à tisser des webs pour attraper les mots dans l'espoir que, d'une certaine manière, dans la quantité réelle de propos accumulés, dans un livre ou à l'écran, il y aura un son, une phrase, une pensée exprimée qui portera le poids d'une réponse. Chaque nouvelle technologie présente des avantages par rapport à la précédente, mais perd nécessairement certains attributs de celles qui l'ont précédée. La familiarité, qui sans le moindre doute engendre le mépris mais apporte aussi le confort ; ce qui n'est pas familier produit la méfiance. Ma grand-mère, née dans la campagne russe à la fin du XIX^e siècle, avait peur d'utiliser cette nouvelle invention que l'on a appelée téléphone quand il fut introduit pour la première fois dans notre quartier de Buenos Aires parce que, disait-elle, il ne lui permettait pas de voir le visage de la personne avec qui elle parlait. « Ça me fait penser à des fantômes », expliquait-elle.

Le texte électronique qui n'exige pas de page peut accompagner harmonieusement la page qui n'a pas besoin d'électricité ; elles ne doivent pas s'exclure l'une l'autre dans un effort pour mieux nous servir. L'imagination

humaine n'est pas monogame et n'a pas besoin de l'être, et de nouveaux instruments s'assièront bientôt à côté du PowerBooks qui est lui-même assis à côté de nos livres dans la bibliothèque multimédia. Il y a cependant une différence. Si la bibliothèque d'Alexandrie était l'emblème de notre ambition d'omniscience, le web est l'emblème de notre ambition d'omniprésence ; la bibliothèque qui contenait tout est devenue bibliothèque qui contient n'importe quoi. Alexandrie se vit elle-même comme le centre d'un cercle limité par le monde connaissable ; le web, comme la définition de Dieu imaginée au XII^e siècle, se voit lui-même comme un cercle dont le centre est situé partout et dont la circonférence ne se trouve nulle part. Notre société accepte aujourd'hui le livre comme un don, mais l'acte de lire – autrefois considéré comme utile et important, de même que potentiellement dangereux et subversif – est maintenant regardé de manière condescendante comme un vulgaire passe-temps, un lent divertissement qui manque d'efficacité et ne contribue en rien au bien commun. De nos jours, lire n'est rien d'autre qu'un acte annexe, et le grand entrepôt de notre mémoire et de notre expérience, la bibliothèque, est considéré moins comme une entité vivante que comme une sorte de salle de rangement incommode.

Et cependant, bien que le livre ne demeure plus dans le cœur symbolique de notre société, le nouveau sens de l'infinité créé par le web n'a pas amoindri l'ancien sens de l'infinité inspiré par les anciennes bibliothèques ; il lui a simplement prêté une sorte de tangible intangibilité. Il se peut que vienne une nouvelle manière de rassembler de l'information à côté de laquelle le web nous semblera habituel et familier dans son immensité, comme les immeubles anciens qui ont abrité en leur temps les bibliothèques nationales à Paris et à Buenos Aires, à Beyrouth et à Salamanque, à Londres et à Séoul.

Et cependant encore, les solides bibliothèques de bois et de papier, de même que les bibliothèques d'écrans spectraux cligno-

tants, demeurent comme la preuve de notre croyance résistante en un ordre atemporel, de grande portée, dont nous avons l'intuition ou que nous percevons vaguement. Pendant l'insurrection tchèque contre les nazis en mai 1945, alors que les troupes russes entraient dans Prague, la sœur de Vladimir Nabokov, Elena Sikorskaja, qui était bibliothécaire, réalisa que les officiers allemands qui essayaient de battre en retraite n'avaient pas rendu plusieurs livres qu'ils avaient empruntés à la bibliothèque dans laquelle elle travaillait. Elle-même et une collègue décidèrent alors d'aller réclamer les ouvrages manquants, et elles entamèrent une mission de sauvetage par les rues dans lesquelles les camions russes se précipitaient victorieusement. « Nous atteignîmes la maison d'un pilote allemand qui nous rendit le livre calmement », écrivit-elle à son frère quelques mois plus tard. « Mais à partir de ce moment-là, ils ne laissèrent plus personne traverser la rue principale, et il y avait partout des Allemands avec des mitraillettes », se plaignit-elle. Au beau milieu de la confusion et du chaos, il lui semblait important de préserver dans toute la mesure du possible la pathétique tentative d'ordre de la bibliothèque.

Mais ceci est un ordre que nous devons voir avec prudence, en dépit de son attrait. Aussi séduisant que nous puissions voir le rêve d'un univers connaissable fait de papier et un cosmos important fait de mots, une bibliothèque, même colossale dans ses proportions ou ambitieuse et infinie dans son étendue, ne pourra jamais nous offrir un monde « réel », au sens où le monde quotidien de bonheurs et de souffrances est réel. Il nous offre à la place une image négociable de ce monde réel qui –pour utiliser les mots de Jean Roudaut– « nous permet aimablement de le concevoir », de même que la *possibilité* de l'expérience, du savoir et de la mémoire de quelque chose intuitivement découvert par un conte ou deviné dans une réflexion poétique ou philosophique.

Saint Jean, dans un moment de confusion, nous dit de ne pas aimer le monde ou les

choses qui sont dans le monde parce que « tout ce qui est dans le monde, la luxure de la chair et des yeux, et l'orgueil de la vie, ne sont pas du Père, mais du monde ». Cette injonction est pour le moins un paradoxe. Notre humble et étonnant héritage est le monde et seulement le monde, dont nous testons –et prouvons– constamment l'existence en nous racontant des histoires sur lui. La suspicion de ce que nous-mêmes et le monde sommes faits à l'image que quelque chose de merveilleusement et chaotiquement cohérent bien au-delà de notre compréhension, dont nous faisons aussi partie ; l'espoir que notre cosmos éclaté et nous-mêmes, son amas stellaire, avons un sens et une méthode ineffables ; le plaisir de raconter à nouveau la vieille métaphore du monde comme un livre que nous lisons et dans lequel nous sommes aussi lus ; la vanité que ce que nous pouvons savoir de la réalité est une imagination faite de langage –tout cela trouve sa manifestation matérielle dans cet autoportrait que nous appelons bibliothèque. Et notre amour pour elle, et notre soif d'en voir davantage, et notre fierté de ses accomplissements quand nous errons parmi les étagères pleines de livres qui promettent de plus en plus de plaisirs, font partie de nos plus heureuses et plus mobiles preuves de possession, au lieu de toutes les détresses et les douleurs de cette vie, une foi plus intime, consolatrice, peut-être rédemptrice dans une méthode derrière la folie que toute divinité jalouse pourrait nous souhaiter.

Cela répond-il à ma question, pourquoi le faisons-nous donc ? En partie. Seulement en partie.

La bibliothèque d'Alexandrie, implicite dans les mémoires des voyageurs et les chroniques des historiens, réinventée dans des travaux de fiction ou des contes, en est venue à représenter l'énigme de l'identité humaine, posant étagère après étagère la question « Qui suis-je ? ». Dans le roman qu'Élias Canetti publia en 1935, *Die Blendung (Autodafé)*, Peter Kien, l'érudit qui met le feu, dans les dernières pages, à lui-même et à ses livres

quand il prend conscience que le monde extérieur est devenu trop insupportablement intrusif, incarne tout héritier de la Bibliothèque, comme un lecteur qui est, au plus profond de lui-même, pris au piège par les livres qu'il possède et qui, comme l'un des anciens érudits alexandrins, doit lui-même devenir poussière dans la nuit quand la Bibliothèque n'est plus. En partie, nous montons des bibliothèques pour savoir qui nous sommes.

Mais ce n'est sûrement pas tout. Il y a une deuxième question.

Dans son livre, *The Blue Flower*, Penelope Fitzgerald dit : « Si une histoire commence par une découverte, elle doit finir par une recherche ». L'histoire de toute bibliothèque a certainement commencé par une découverte : trouver les livres quelle qu'en soit la forme, rouleau, manuscrit ou disquette ; trouver la place dans laquelle les loger ; trouver une manière de travailler avec eux dans l'espace alloué. Mais si l'histoire doit

finir par une recherche, la deuxième question doit être : que chercher ?

Northrop Frye a une fois observé que, s'il avait été présent à la naissance du Christ, il ne pensait pas qu'il aurait entendu chanter les anges. « La raison pour laquelle je pense cela est que je ne les entends pas maintenant, et qu'il n'y a aucune raison pour supposer qu'ils se soient tus ». En conséquence, en construisant une bibliothèque, nous ne cherchons pas la révélation de quoi que ce soit, car tout ce qui nous est révélé est nécessairement limité parce que nous sommes capables d'entendre et de comprendre. Pas pour le savoir au-delà duquel, secrètement quelque part, nous savons déjà. Pas pour l'illumination, à laquelle nous ne pouvons pas raisonnablement aspirer. Pas pour l'expérience, car en fin de compte nous ne pouvons apprendre que ce qui est déjà en nous. Que cherchons-nous donc dans nos bibliothèques persistantes ?

La consolation, peut-être. Peut-être la consolation.

La ville en tant qu'archive : les transformations urbaines contemporaines et la possibilité d'une politique

Vyjayanthi Rao

Vyjayanthi Rao est professeur associé d'Anthropologie et de Relations internationales à The New School for Social Research, à New York. Elle a obtenu un doctorat en Anthropologie socioculturelle à l'Université de Chicago, et elle a travaillé en tant que professeur associé, avec une bourse post-doctorat, à l'Université de Yale avant de rejoindre l'équipe de The New School.

Son travail de recherche se centre sur la mondialisation, le développement et les villes et, en particulier, sur les problèmes en rapport avec les infrastructures, la violence, la mémoire et les politiques culturelles de la modernité en Asie du Sud dans les périodes coloniale et contemporaine. Actuellement, elle centre sa recherche sur l'infrastructure urbaine contemporaine de la ville de Mumbai (Bombay) ainsi que sur l'impact des processus internationaux sur l'avenir urbain de cette ville. Elle a publié un certain nombre d'articles basés sur cette recherche dans divers quotidiens et revues spécialisées tels que *Public Culture* et *Built Environment*. En outre, elle travaille actuellement sur un manuscrit qui sera publié sous forme de livre, sous le titre *Globalization and the Speculative Ethic: Space, Violence and Subjectivity in Post-Industrial Mumbai* (Mondialisation et éthique spéculative : espace, violence et subjectivité dans la ville post-industrielle de Mumbai).

La ville en tant qu'archive : les transformations urbaines contemporaines et la possibilité d'une politique

« Supposons... que Rome ne soit pas une implantation humaine mais une entité psychique avec un passé également long et bien rempli – une entité, c'est-à-dire, dans laquelle rien qui ait un jour existé n'aurait disparu et où toutes les phases préalables de développement continueraient à coexister aux côtés de la dernière... Si l'on veut représenter une séquence historique en termes spatiaux, on peut juste le faire par juxtaposition dans l'espace : or, le même espace ne peut pas avoir deux contenus différents... Cela nous montre la distance à laquelle nous sommes de la maîtrise des caractéristiques de la vie mentale en les représentant en termes picturaux. » Sigmund Freud, *Le Malaise dans la Culture*

Villes et archives

Comprendre la relation qui existe entre la ville et les archives présente de nombreux paradoxes intéressants, déjà signalés par les réflexions de Freud sur Rome. La question qui est posée plus directement est celle de la juxtaposition de diverses temporalités ainsi que les possibilités de représentation de ces temporalités et des expériences historiques qu'elles signalent en termes *spatiaux*. Au niveau le plus fondamental, les archives ont des connections profondes et historiques avec la mémoire et, en particulier, avec les formes de mémoire qui font autorité. Les caractéristiques formelles des archives constituent des langages au travers desquels la mémoire est constituée par différents groupes de personnes. Dans ce contexte, envisager la ville comme une forme d'archives soulève de nombreuses questions éthiques et philosophiques qui ont un rapport avec notre manière de comprendre aussi bien la nature des archives que la ville contemporaine.

La ville moderne est pour l'essentiel un assemblage d'étrangers qui dépassent les frontières de toute forme singulière d'identité et d'appartenance. Ainsi, la question du type d'archives qui correspond à la ville en tant qu'espace démographique est fondamentalement liée au problème de l'appartenance à la ville et à la mise en œuvre de droits à la ville. Toutefois, du fait que la ville réunit des groupes d'individus disparates, il est aussi nécessaire de considérer que la ville – en tant que formes multiples de *media* – devrait servir comme archives *produisant* activement des connections parmi ses résidents plutôt que les reflétant simplement. Dans cet article, nous considérerons ces deux aspects au travers desquels l'idée d'une ville-archives pourra être élaborée. Ils sont en fait intimement liés et ils ont un rapport, comme nous l'avons suggéré ci-dessus, aussi bien avec notre compréhension des villes contemporaines qu'avec celle que nous avons des archives.

La métropole en tant que media

Il est indéniable que l'expérience urbaine contemporaine est profondément médiatisée et conditionnée, en particulier, au travers de la dissémination des imageries et des stimuli sensoriels cinématiques et d'autres types. Le fructueux article de Georg Simmel, « *Metropolis and Mental Life* » (La métropole et la vie mentale), écrit au début du XX^e siècle, explore déjà l'impact sensoriel de la ville sur la perception de l'espace, du temps et du sens de soi-même des résidents urbains. « La fondation psychologique, sur laquelle l'individualité métropolitaine est érigée, écrit Simmel, est l'intensification de la vie émotionnelle due au changement rapide et continu des stimuli externes et internes. »

La métropole est en même temps la cause et l'effet des formes que les relations sociales ont prises dans les temps modernes, et plus particulièrement de la transformation des relations sociales en relations de calcul. Simmel écrit aussi : « [...] les rapports ainsi que les intérêts du résident métropolitain type sont si multiples et si complexes que, comme étant tout spécialement le résultat de l'agglomération de tant d'individus ayant des intérêts si différents, leurs relations et leurs activités s'entrelacent les unes avec les autres dans un organisme multi-membré. » Pour Simmel, cette compréhension de la métropole comme *media* est fondamentale pour sa théorie du développement du type de la personnalité métropolitaine.

La forme métropolitaine elle-même correspond à l'économie monétaire, et elle devient par conséquent une sorte tout à fait particulière de *medium* au sein duquel les relations sociales sont négociées. « Un individu, écrit Simmel, ne s'achève pas avec les limites de son corps physique ni avec la zone dans laquelle son activité physique est directement confinée mais il embrasse, plutôt, la totalité des effets significatifs qui en émanent temporairement et spatialement. De la même manière, la ville n'existe que dans la totalité des effets qui transcendent sa sphère immédiate. » Ces effets, en rapport avec la division économique du travail moderne, peuvent être compris comme étant une forme d'archives grâce auxquelles la métropole moderne et ses résidents sont constitués. Les « stimuli externes et internes » qui sont *vomis* par la métropole n'ont aucune signification prédéterminée en tant que tels mais, par contre, ils travaillent à la *production* de connections entre les résidents, quel que soit le caractère temporaire et ténu de celles-ci. Ils affectent aussi profondément la personnalité. Plus fondamentalement, ils mettent en question le rôle de la mémoire dans le contexte de l'identité urbaine. Ce que la compréhension de Simmel met au premier plan de la métropole, c'est l'idée que la ville est une forme de *media* qui sature la vie de ses résidents. Cet espace de saturation permet le changement

et la transformation rapides des stimuli et il est, par conséquent, en rapport avec l'interaction sociale et la reproduction des formes socio-spatiales au sein de la ville, mieux comprise comme « lieu ».

Dans la plupart des compréhensions de sens commun, les archives sont mises directement en rapport avec la préservation de certains aspects du passé, collectivement jugés sensés. Dans le cas de la métropole, fondée sur le problème de la nouveauté constante et des expériences temporaires, aussi bien que sur la temporalité du lien entre résidents urbains, cette notion même des archives est problématique. Néanmoins, il y a toujours une lutte contre ce sens de la temporalité et de la transition engendré par la « métropole en tant que *media* ».

Cette lutte devient plus visible dans les contestations concernant l'espace et la production de lieu ou de forme socio-spatiale significative, engageant une notion différente de ville-archives. Ici, différents acteurs développent la création d'archives au travers d'actes de préservation et de mémorisation délibérés afin d'assurer leur place dans le pouls de la ville. Des actes de destruction délibérés sont aussi de plus en plus souvent perpétrés comme autant de stratégies pour la création d'archives. En effet, la préservation historique peut aussi être considérée comme un acte de destruction ou de préservation, comme nous l'expliquerons plus tard. Dans la compréhension de la « métropole en tant que *media* », qui engendre des échanges sociaux, les archives demeurent une notion émergente, un principe d'ordonnement des stimuli sur lesquels de futures transactions sont imaginées et rendues présentes, plutôt qu'une raison donnée du passé qui aurait été considéré comme significatif et susceptible de préservation. Ce sens de la ville-archives est toujours en conflit, parfois productif et parfois corrosif, avec le sens de la ville-archives qui émerge dans les actes de préservation et les stratégies pour inscrire l'espace dans des agendas sociaux et politiques particuliers. Mais, revenons maintenant

à la forme construite comme autre site dans lequel la ville émerge en tant qu'archives.

Préservation et destruction

Les environnements urbains sont toujours en transition, par des additions incrémentales aux structures construites, grâce à de nouvelles initiatives infrastructurelles et, progressivement, au travers du redéveloppement. Dans le moment contemporain, une telle transition signifie vitalité et absence de changement, parfois même les changements radicaux signifient stagnation. En conséquence, les villes les plus « vitales » d'aujourd'hui telles que Dubaï, Shanghai ou Beijing semblent être en perpétuel mouvement couvert par les sites de construction et, dans le cas de Beijing et de Shanghai, par de nombreux sites de démolition aussi. Dans d'autres villes, telles que Beyrouth, détruites à plusieurs reprises par des guerres, le processus de reconstruction déclenche des débats autour des questions de patrimoine et de préservation. Cependant, même si une ville n'est pas sujette à des transformations dramatiques dues à la guerre ou aux investissements financiers, la préservation de la structure historique altère invariablement l'environnement construit de la ville en modifiant son atmosphère et sa signification propres. La préservation est alors entreprise comme un moyen de création d'une mémoire collective en marquant certains lieux comme étant significatifs.

Et cependant l'importance de la préservation historique dans le monde contemporain est ouverte au débat. Comme le théoricien de la culture Ackbar Abbas l'a commenté dans plusieurs articles sur Shanghai, la préservation historique fonctionne non tant pour forger une mémoire collective que pour accommoder et naturaliser le changement. L'« image-ville » créée par ces actes de préservation est ensuite vendue aux habitants et aux touristes par les politiciens, les urbanistes et les promoteurs comme une source de revenus du tourisme de masse, des festivals, des locations et ainsi de suite. Dans des lieux

tels que Mumbai, où des transformations extrêmement importantes sont actuellement en cours dans une tentative d'en faire une ville chic mondiale, le mouvement naissant de préservation du patrimoine continue à être dominé par les citoyens d'élite. Du fait d'une législation hautement particulière sur le contrôle des locations décrétée il y a presque six décennies, une grande partie des quartiers d'origine de la ville sont tombés dans le délabrement. La même législation, cependant, interdit l'expulsion des locataires à long terme payant des loyers dont le montant a été déterminé dans les années 1940 et elle a, par conséquent, stoppé dans les faits le redéveloppement de ces quartiers.

Alors que les promoteurs et les politiciens ont récemment trouvé des manières de dépasser toutes ces régulations et de démolir un grand nombre d'immeubles du XIX^e et du début du XX^e siècle, la condition de ces quartiers a aussi donné lieu à un débat animé sur la question de la préservation. Comme exemples précoces de tentatives architecturales populistes et vernaculaires autochtones dans une ville coloniale, ces quartiers ont hébergé des générations de *Mumbaikars* qui avaient des connections et des racines historiques profondes dans la ville. Cependant, ces habitants sont aujourd'hui pris dans une situation paradoxale car ils occupent quelques-unes des propriétés les plus chères du monde, les plus proches du quartier d'affaires central de la ville, tout en se trouvant eux-mêmes rapidement exclus des ambitieux processus de redéveloppement de l'ancienne ville portuaire et d'affaires en un centre d'activités mondial destiné aux services.

Dans ce contexte, les pratiques de conservation s'élèvent à ce à quoi un architecte installé à Mumbai, Mustansir Dalvi, a fait référence de manière évocatrice en parlant d'« eugénismes architecturaux », c'est-à-dire en gelant l'enveloppe des bâtiments pour se conformer à une image considérée comme « objectivement authentique ». Cependant, cette forme d'eugénismes revient largement à imposer une vision et une esthétique

particulières basées sur une prétendue authenticité qui est hautement contestable et ne prend pas en compte l'histoire réelle de ces quartiers. En traitant l'enveloppe du bâtiment comme un guide, les partisans de la protection de l'environnement associent ces quartiers à certaines communautés alors même que la preuve empirique montre la cohabitation dans ces zones de multiples communautés. En conséquence, les stratégies de conservation deviennent parfois des projets de purification ethnique et finissent par gommer la contribution de certains groupes à la production de la ville. C'est de cette manière que circulent des narrations qui font autorité, basées sur la prétendue expertise historique de spécialistes particuliers. Ce processus représente l'une des manières qui permet d'enchâsser le passé dans le processus de gommage par le recours à la narration « indiscutable ». L'environnement construit devient ainsi un ensemble d'archives dans lequel est imposé effectivement le silence quant aux multiples passés et à la diversité.

Des villes ayant des populations hétérogènes telles que Mumbai et Beyrouth sont peut-être dans une relation différente, quand on en vient à la production de l'environnement construit comme archives, par rapport à d'autres villes, telles que Dubaï, Shanghai ou Beijing, où les transformations rapides et massives de l'environnement construit envoient d'autres types de signaux. Dans ces dernières villes, en effet, l'architecture devient souvent un outil monumental dans une tentative de production de feedback d'un nouveau monde, forgé par les forces de la mondialisation contemporaine. Quels types de signaux ces paysages urbains monumentaux envoient-ils ? Dans le contexte d'altérations rapides de la physionomie que produisent de plus en plus les villes semblables en apparence, la spécificité culturelle, comme l'indique l'environnement construit, a été mise en question.

Si les archives sont associées à la production et à la dissémination de formes particulières en tant qu'indicateurs d'un passé absent, le

manque de spécificité culturelle du point de vue de la physionomie, comme nous l'avons déjà signalé, complique le projet d'imaginer la ville en tant qu'archives, au moins au niveau de la forme construite. De nouveaux types de signaux quant à l'émergence, la déclaration et la résistance à l'intégration culturelle mondiale sont transmis par ces nouveaux paysages urbains. En fait, on pourrait même dire que les projets de construction monumentaux, tels que ceux qui sont entrepris à Beijing pour la préparation des Jeux olympiques, signalent une intention de récolter un nouveau type d'hermétisme culturel, utilisant un langage de design et de style international. Comment la ville émerge-t-elle en tant qu'archives – transmettant des signaux culturels particuliers – dans des contextes aussi divers que les villes orientales telles que Mumbai, Beyrouth, Shanghai, Beijing et Dubaï, décrites dans ce chapitre ? Pour répondre à cette question, nous aurions besoin de retourner brièvement à l'élaboration théorique de la notion même d'archives.

Vides de navigation

Les archives ne sont ni des formes universelles ni des institutions uniformes qui collectent des types particuliers d'information au service de projets d'histoire particuliers ou universels. Il faut plutôt penser que les archives sont des *langages*, dont les caractéristiques formelles constituent la mémoire de différentes manières pour différents groupes de personnes. Cette position assume que le passé lui-même, tel une absence, est fondamentalement instable et constamment reconstitué en tant que mémoire au travers des formes actives de souvenir et des formes institutionnelles telles que les archives. Le problème des archives, comme de nombreux théoriciens l'ont noté, est le postulat *a priori* de l'importance de l'information réunie dans les archives formelles, habituellement considérée comme reflétant quelque chose d'autre, quelque chose qui est moins tangible, tel que le génie culturel ou la vérité

suprême. L'autorité des archives repose en fait sur ce postulat.

Dans les chapitres précédents, nous avons souligné la nature fondamentalement éphémère des flux qui constituent l'espace urbain, d'une part, et les problèmes de localisation des archives autour de ce qui apparaît comme étant l'aspect le moins éphémère de l'espace urbain, à savoir l'environnement construit, d'autre part. Dans ce dernier cas aussi, on est forcé de se confronter au fait que les environnements urbains sont constitués par un processus continu et cumulatif de soustraction et de destruction, qui forme une couche cruciale de l'histoire de presque toutes les grandes villes contemporaines. Même la préservation historique, pensons-nous, finit par être une forme de destruction.

En considérant les rapports entre les villes et les archives, on ferait bien d'explorer l'environnement construit lui-même comme s'il s'agissait des archives de la ville. Toutefois, étant donné la complexité aussi bien des villes que des archives en tant que formes historiques, nous proposons le concept alternatif de ville-archives comme outil pour explorer aussi bien les complexités des villes contemporaines que les processus par lesquels les archives sont constituées. Pour aller un peu plus loin, le concept de ville-archives suggère une relation analogique entre les villes et les archives en termes de forme, et il pose la question des limites de chaque forme. En formulant ainsi la relation entre les villes et les archives, nous suggérons que nous sommes capables d'interroger aussi bien les limites des principes par lesquels les archives sont constituées que le problème de l'appartenance par lequel la ville est constituée comme espace démographique.

En particulier, si nous concevons les archives, non seulement comme des formes institutionnelles, mais aussi comme des *processus*, cette relation analogique entre les villes et les archives commence à acquérir une forme qui correspond aux conditions particulières des villes contemporaines. L'idée de

la métropole en tant que *media* connectée aux flux perpétuels et éphémères d'informations et de stimuli, explorée ci-dessus, est un puissant rappel que nous avons besoin d'une compréhension processuelle des archives afin de saisir la nature de ces flux. Comme principe d'ordre, les archives fournissent une base sur laquelle l'histoire, la mémoire et les souvenirs prennent place. De telles relations structurelles de la mémoire entre les étrangers produisent ainsi un sens de la localité urbaine et du lieu. D'où la relation qui existe entre les villes et les archives, d'une part, et, d'autre part, le fait que le concept de ville-archives ait une résonance significative, tout particulièrement dans le contexte de la mondialisation, c'est-à-dire la profonde transformation socioéconomique qui fera date et à laquelle le monde est confronté aujourd'hui. En somme, nous suggérons que la forme urbaine contemporaine peut apporter un appareil théorique permettant d'explorer la constitution d'archives et *vice versa*.

La ville au-delà des cartes

Les cartes et leur établissement ont fourni, dans l'histoire, d'importants outils fonctionnels pour faire naviguer la relation entre la « réalité » et ses abstractions. Nous mettons tout spécialement ici l'accent sur les aspects *fonctionnels* des cartes parce que le concept de réalité est lui-même largement contesté et les débats philosophiques sur la nature de celle-ci sont légendaires. Dans un sens, les cartes apportent des ancrages pour la production d'archives du fait qu'elles reflètent les transformations du domaine urbain. Comme de nombreuses analyses récentes l'ont suggéré, la transformation essentielle de la société en une société urbaine est en train de prendre place de nos jours à l'échelle planétaire. Cependant, le rôle des plans architecturaux quant à la conception de l'urbanisme contemporain a plutôt tendance à décroître. Comme le dit l'architecte Kazys Varnelis, les travaux de l'économie contemporaine, basée sur l'information, répondent aux « besoins du plan architectural » (Varnelis, 2005). De

cette manière, il suggère qu'une « ville au-delà des cartes » a déjà existé, une ville dont la carte ne peut pas être dressée en termes de son architecture et de son infrastructure visibles. Cet aperçu, à propos de ce que l'on pourrait appeler l'« urbanisme invisible », est aussi un phénomène qui a été étudié par les anthropologues, qui prétendent qu'il est nécessaire d'étudier la ville non seulement dans ses aspects physiques mais aussi en positionnant ses habitants et leur réseau produisant des activités comme étant l'infrastructure qui permet à la ville de fonctionner (voir Simone, 2004).

La transformation physique des villes dans le contexte de la mondialisation est parfois accompagnée par le déplacement massif des individus – soit physiquement comme dans le cas de Mumbai et de Beyrouth soit de manière intangible comme dans le cas des banlieues parisiennes, dont les habitants se trouvent de plus en plus exclus et emprisonnés sur place, déplacés parce que rendus immobiles. La « ville au-delà des cartes » comprend maintenant par conséquent non seulement le mouvement des forces économiques mondiales mais aussi les couches informationnelles emmenées par les gens lorsqu'ils sont déplacés de leurs habitats familiaux ou de leurs lieux de vie précaires à mesure qu'on les oblige à la mobilité. La ville elle-même acquiert un nouveau rapport à la densité, la relation caractéristique entre les gens et le milieu, qui définit la production de localité urbaine. La densité basée sur le lieu est transformée en une valeur physiquement absurde mais elle est recodée en histoires que les gens transportent avec eux au travers des domaines urbains à mesure qu'ils se battent pour reconstituer leur lieu dans la ville. Pour la recherche urbaine, il devient nécessaire de trouver des voies pour dresser les cartes de ces structures d'information urbaine, invisibles et émergentes, afin de comprendre le processus par lesquels les résidents sont réenracinés dans les divers espaces et échelles géographiques et réorganisent de nouveaux réseaux d'échange et d'interdépendance. Ces sortes de transformations fournissent

une manière d'explorer l'idée d'une ville-archives ayant une certaine profondeur.

En guise d'exemple, nous allons revenir ici sur quelques-unes des transformations actuellement en cours à Mumbai comme manière d'examiner l'utilité de la ville-archives. Comme on le sait, on estime qu'environ la moitié de la population de Mumbai vit dans des sortes d'implantations informelles, qui disposent de peu de services et qui sont largement déconnectées du réseau d'infrastructures. Populairement appelées bidonvilles par les résidents de même que par les urbanistes, les politiciens et les promoteurs, ces implantations occupent simplement 8 % de l'espace total de la ville dans ses limites municipales. Cependant, elles sont géographiquement étendues sur l'ensemble de la ville et sont souvent très proches des quartiers riches, formant une véritable antithèse du township isolé de l'apartheid, de la banlieue parisienne contemporaine ou du ghetto. Cette proximité de quartiers mieux développés a eu pour résultat l'inflation des valeurs spéculatives de la propriété des parcelles de terrain sur lesquelles les bidonvilles sont construits, même si nombre de ces parcelles n'existent que comme le résultat de procès qui n'en finissent pas ou bien qu'elles sont situées sur des services infrastructurels et, de ce fait, précaires du point de vue environnemental, ou encore qu'il s'agit de terrains dont la propriété est engagée dans une négociation. Comme le flux du capital immobilier a été libéralisé et que le développement lui-même a été privatisé, ces implantations informelles sont devenues des cibles hautement appréciées car elles demeurent comme autant d'obstacles au bouleversement complet de la ville dans la ligne de Shanghai ou de Dubaï. Dans ce contexte, un nouveau type de lutte a pris forme, qui est différent de la lutte pour la préservation des quartiers historiques à Mumbai, que nous avons mentionnée plus tôt.

Comme les parcelles de terrain, sur lesquelles ces implantations informelles sont édifiées, sont elles-mêmes absorbées dans le paysage construit formel de la nouvelle ville, avec ses

aspirations à devenir la prochaine Shanghai, un grand nombre de résidents ont été déplacés dans de nouveaux blocs d'immeubles-tours, construits sur des parcelles désignées à cet effet, souvent à une grande distance de leurs logements d'origine. Les bidonvilles, dans un sens, constituent une expression matérielle de la densité dans l'espace. Mais la densité elle-même peut être re-conceptualisée, pas simplement comme une occupation spatiale d'un lieu par une population donnée mais aussi comme un réseau d'informations et de relations, qui peut lui aussi être détaché de l'espace. Par conséquent, le déplacement de ces résidents peut aussi être considéré comme un détachement de la densité de son infrastructure informelle de relations et de réseaux du lieu lui-même. Alors que nombre des luttes actuelles dans la ville sont articulées autour de l'idée d'affirmer un droit à la ville, ces luttes fonctionnent tout d'abord pour produire un embouteillage politique et maintenir le *statu quo*. Pendant ce temps, le capital spéculatif continue à bien se porter et même à bénéficier de ces luttes alors que des paris sont faits sur la forme future de la ville et les profits réalisés au moment présent, sur la base de l'anticipation.

Dans ce contexte, le défi aussi bien pour la planification que pour la politique est l'identification de nouvelles formes d'intérêt général ou commun. Des notions normatives de planification urbaine prennent l'infrastructure comme point de départ et d'arrivée, comprenant les conditions urbaines sous-jacentes par rapport à l'infrastructure existante. L'infrastructure est vue comme fournissant le ciment organisationnel pour une sphère publique automatiquement constituée et une indication précise de conditions existantes, y compris les conditions démographiques. Mais cette forme de compréhension de la base de la politique est clairement menacée à mesure que l'urbanisme avance, marchant au son de la « ville au-delà des cartes », invisible architecture de forces. Ici, un nouveau concept de politique urbaine peut être utilement articulé en référence à la ville-archives. Dans la ligne de l'analyse que nous avons

faite plus tôt, les archives peuvent être traitées comme des ancrages dans la reconstitution des relations sociales plutôt que comme des réflexions d'un ensemble préexistant de conditions sous-jacentes. Plus encore, si l'on peut traiter la densité comme une réflexion d'un réseau d'informations et de relations davantage que comme un indicateur démographique de la *qualité* et de la nature de l'expérience du lieu, nous suggérons que ces formes devenues mobiles de densité peuvent elles-mêmes être positionnées comme une forme d'archives. La nouvelle ville, se découvrant, peut ainsi être lue comme un ensemble d'archives, et les luttes politiques urbaines peuvent être repositionnées dans la zone d'anticipation plutôt que dans la zone de nostalgie.

La pédagogie de l'urbain

Cette ville-archives, qui comprend la reconstitution de la densité urbaine comme un facteur-clé, peut fournir un important contrepoint pour saisir comment les relations émergentes au sein de la nouvelle ville doivent être comprises. En offrant un moyen de se souvenir et d'*inclure* les fluidités de l'informalité urbaine en tant qu'*information* vitale, la ville-archives fournit une loupe pour mieux voir l'émergent de même qu'elle indexe des formes historiques. Nous avons proposé précédemment que, plutôt que mettre l'accent sur la capacité des archives à représenter avec précision un passé, nous devrions utiliser la notion d'archives comme une manière de naviguer dans les vides du présent, comme une pratique d'intervention dans les tissus urbains créés par ces vides et leur lecture, et pas tant pour lire le tissu urbain comme une couverture ou un parchemin des formes historiques préservées dans les archives. Ces vides du présent sont créés non seulement par la destruction environnementale, les catastrophes ou les actes de terreur ciblés mais aussi par les transformations quotidiennes de l'espace urbain par les politiciens, les promoteurs et les urbanistes. À une époque marquée par la destruction et

la stimulation de la mémoire et des identités de même que par la prolifération massive des données, des informations, de leur recueil et de leur organisation, nous devons repenser la notion d'archives pour englober un sens dynamique d'ordonnement et d'interprétation, détaché de la politique de préservation et de création de témoignages pour la compréhension de l'histoire.

Dans des contextes tels que Mumbai mais aussi dans un bon nombre d'autres contextes urbains contemporains, une telle approche est inestimable car elle met l'accent sur les possibilités d'une politique basée sur l'anticipation plutôt que sur des formes connues de lieu et d'aménagement démographique. La notion de la ville-archives permet la production d'outils de planification urbaine qui offrent une vision très différente de la densité démographique et de ses rapports avec l'infrastructure urbaine. Dans cette vision, la densité pourrait être considérée comme faisant partie d'un paysage d'infrastructures mobile et en transformation plutôt que comme un indicateur statique devant être réaménagé par un nouvel input infrastructurel. En d'autres termes, le profil démographique de la ville, vu au travers du prisme de la ville-archives, met au premier plan l'information qui a un rapport avec l'avenir plutôt que l'information qui doit simplement être réorganisée et purgée, ou encore comme de l'information appartenant à des archives qui combine simplement les transitions historiques en contenant l'information comme un témoignage. Par conséquent, en commençant par le simple fait de la centralité des transformations spatiales, nous abandonnons les considérations de celles-ci en tant que témoignages d'archives comprenant la politique et le tissu urbains contemporains. Au lieu de cela, nous argumentons pour un nouveau mouvement méthodologique, afin de poser comme principe la ville en transformation elle-même comme archives dans le faire, c'est-à-dire une forme qui aura un profond rapport avec notre compréhension du passé en tant qu'histoire du présent.

Cette approche a des implications pédagogiques pratiques, tout particulièrement pour les professions du design, engagées dans l'exploitation de la créativité pour la production d'avenirs urbains. Au plus large niveau, elle nous permet de repenser les types d'outils nécessaires pour les projets de régénération urbaine, elle-même étant une caractéristique constante des villes contemporaines. En offrant un appareil théorique pour dresser la carte des relations émergentes plutôt qu'en isolant et en classant certaines formes comme appartenant au passé et d'autres au présent, la ville-archives sert aussi d'intervention méthodologique dans la recréation des relations quotidiennes. De ce point de vue, la ville-archives est pour l'essentiel un outil pédagogique, qui encourage la créativité conceptuelle comme base pour la transformation politique. Sans cette créativité conceptuelle, la base analytique pour l'action politique demeure fondamentalement conservatrice. Si le design en tant qu'activité professionnelle est essentiellement lié à l'imagination et à la production du futur, le concept particulier d'archives proposé dans cet exposé de ville-archives peut apporter la base de cette créativité. En d'autres termes, la ville-archives fonctionne pour l'essentiel comme un outil permettant de remodeler notre relation avec le futur lui-même au travers de son potentiel à intervenir dans l'éducation des concepteurs urbains.

Conclusion

Aussi bien les villes que les archives jouent un rôle central en constituant notre compréhension de la vie sociale. La métropole moderne *en tant que* média arbitre, produit et conserve en permanence des rapports entre les étrangers. De la même manière, une fois que l'on s'est libéré des contraintes des archives comme formes institutionnelles particulières et officielles, on est dans une meilleure position pour comprendre les archives au-delà de leur rôle de recueil de témoignages concernant le passé, toujours tournés vers un avenir possible. Au lieu de cela, en adoptant

une vision plus œcuménique des types d'informations ou d'activités qui doivent être inclus dans des archives, on commence à voir une relation analogique entre les villes et les archives. Dans le contexte de transformation rapide des villes contemporaines, il est nécessaire de s'éloigner d'une compréhension visant pour l'essentiel la conservation et la préservation d'archives parce qu'une telle vision influence inévitablement la manière de percevoir la politique urbaine. Au lieu de cela, on devrait tirer profit en prenant la forme de la métropole moderne aussi *media* qu'un prototype pour la ville-archives, une méthode pour naviguer dans les profondes transformations sociales du présent sans succomber à une vision du passé comme étant une succession de formes historiques, préservée dans des archives qui sont elles-mêmes détachées du présent. Au lieu de cela, nous proposons de considérer la ville-archives comme une manière d'intégrer le passé dans le présent comme s'il s'agissait d'un absent mais aussi en tant que phénomène temporel en cours, qui ne traite pas la ville comme un parchemin des formes historiques et ne considère pas les archives comme de simples dépôts de ces formes.

Références

- ABBAS, ACKBAR (2000), « Cosmopolitan Descriptions: Shanghai and Hong Kong », *Public Culture*, vol. 12, n° 3, p. 769-786
- SIMMEL, GEORG, « Metropolis and Mental Life », in Kurt Wolff (1950), *The Sociology of Georg Simmel*, Free Press, New York, p. 409-424 ; (l'original « Die Grossstädte und das Geistesleben » a fait l'objet d'une conférence en 1903) ; traduit en français par J.-L. Vieillard-Baron, « Les grandes villes et la vie de l'esprit », in (2005) *Philosophie de la modernité. La femme, la ville, l'individualisme* (1989), Payot, Paris
- SIMONE, A. M. (2004), « People as Infrastructure: Intersecting Fragments in Johannesburg », *Public Culture*, vol. 16, n° 3, p. 407-429
- VARNELIS, KAZYS (2005), « The City Beyond Maps: from Bonaventure to One Wilshire », auquel on peut accéder online à l'adresse <http://kazys.varnelis.net> (publié à l'origine dans *Pasajes de Arquitectura y Crítica*, septembre 2003)

Enseignement et/ou éducation dans la ville changeante

Maxine Greene

Maxine Greene est professeur de Philosophie et d'Éducation, professeur émérite du Teachers College de l'Université Columbia.

Elle est licenciée du Barnard College, et a une maîtrise ainsi qu'un doctorat de 3^e cycle de l'Université de New York. Elle a reçu des diplômes honorifiques de l'Université de Lehigh, l'Université de Hofstra, l'Université du Colorado (Denver), l'Université de l'Indiana, l'Université McGill, l'Université de Binghamton, de Bank Street, Goddard, Misericordia, Nazareth Colleges et de l'Université d'État Montclair.

Elle a été présidente de la Philosophy of Education Society, de l'American Educational Studies Association et de l'American Educational Research Association.

Elle est actuellement philosophe en résidence au Lincoln Center Institute for the Arts in Education. Parmi une sélection d'ouvrages publiés, on peut citer : *The Release of Imagination*, *Teacher as Stranger*, *The Dialectic of Freedom*, et *Variations on a Blue Guitar*.

Enseignement et/ou éducation dans la ville changeante

À la fin du XIX^e siècle, les institutions d'enseignement ont joué un rôle crucial dans des communautés pour l'essentiel homogènes. L'enseignement signifiait non seulement la transmission des compétences fondamentales de lecture et d'écriture mais aussi l'imposition d'un ensemble de valeurs et de croyances. Celles-ci découlaient vraisemblablement des lois morales dont on pensait qu'elles étaient fixes et inchangeables ; et elles servaient pour un grand nombre de personnes de fondement de la réciprocité ainsi que de la cohérence, chacune définissant largement la communauté rurale. La continuité ne pouvait être assurée que si les codes de même que les modèles de comportement –écrits ou non– étaient faits pour être non-questionnables ; et les jeunes étaient impressionnés très tôt dans leur vie par la nécessité et la sécurité de la conformité. On tenait peu –voire aucun– compte de la différence individuelle ; et les intérêts d'un élève en particulier étaient rarement pris en compte. Une norme était établie dans chaque école et dans chaque classe. Bien qu'ils aient partagé l'expérience conformément aux rythmes de la nature, on assumait que la façon de voir les choses de chaque enfant était en désaccord avec les attitudes acceptables du monde environnant. Les matières en rapport avec l'accent mis sur les morales visaient un certain équilibre. Si un élève accusait un professeur de se consacrer d'une manière « malsaine » au dessin ou à la musique, on disait au jeune de mettre l'accent sur les mathématiques ou la logique afin d'équilibrer ses appétits. Si un enfant était seulement différent des autres, il pouvait être stigmatisé comme étant stupide, bizarre ou irrécupérable pour l'enseignement. Le contenu du programme concernait les incidents et tâches fondamentaux pour

l'économie : semer, récolter, faire des outils, tisser. Tout cela n'était pas considéré comme une formation professionnelle. Les techniques de même que les compétences de base sur lesquelles on insistait faisaient partie d'une réalité allant de soi, définissant la culture elle-même. Les festivals, de même que les foires de villages ou les services religieux, s'ajoutaient à la cohérence commune des choses.

Quand les cheminées d'usine apparurent à l'horizon et que de nouveaux métiers crevèrent soudainement la chaussée et envahirent les rues nouvellement pavées, ceux qui cherchaient leur subsistance même, qui était menacée, n'avaient pas d'autre choix que de charger leurs affaires ainsi que leurs enfants dans des chariots ou des charrettes et de quitter la confusion de la ville changeante. Il est aussi important de tenter de dresser mentalement la carte de cette ville que d'imaginer les réponses des nouveaux-venus des fermes, des champs ou des pâturages qu'ils devaient abandonner. Quand on cherchait un emploi, on allait trouver des cabanes en bois, des pensions de famille de même que des immeubles branlants. Souvent, on devait envoyer les enfants au travail. Karl Marx, parmi beaucoup d'autres, parla des souffrances des jeunes dans les ateliers de tissage ou dans la demi-obscurité des fabriques de poterie. Herman Melville décrivit les frêles jeunes filles travaillant dans les usines à papier. Il y avait aussi des pupilles impuissantes ou de jeunes femmes célibataires logées avec des citadins inconnus enseignant dans des écoles qui progressaient petit à petit. Il y avait de jeunes ouvrières enrégimentées, comme celles de Lenox, qui s'étaient embarquées par mégarde loin de leurs fermes familiales,

à qui l'on avait promis une bonne vie ainsi qu'une éducation, et que l'on obligeait à travailler dur et à obéir.

Mais des gens provenant de lieux étranges ne cessaient de remplir les villes mal préparées pour les loger, les apaiser, les éduquer. Ils se vivaient eux-mêmes comme des étrangers, des nouveaux-venus dont le destin était de vivre leur vie avec l'Autre. Certains s'en sortaient en cultivant l'indifférence, au travers d'expériences de pouvoir enracinées dans les convictions d'une nouvelle liberté, pour plonger en avant, pour satisfaire les demandes du capitalisme. C'était vraiment le capitalisme avec son insistance quant au profit et à l'exploitation pour les intérêts des nantis qui stratifiait les vies pour riche et pour pauvre. Mais maintenant que les contraintes et les déterminations anciennes avaient « fondu », l'énergie humaine trouvait de multiples modes d'expression. Les affaires et le commerce, les inventions, les expérimentations sociales et scientifiques, les efforts pour mettre en œuvre des réformes civiques ; tout cela se développait en différents lieux et à des moments différents. Comme les banques, les entreprises et les monopoles géants étaient développés dans leurs diverses formes, les communautés dans le sens traditionnel avaient de moins en moins de chance d'apparaître. Certains groupes se rassemblaient dans des ghettos et des taudis ; il y avait des associations de quartier plus ou moins clairement définies. Des groupes de théâtre ainsi que des centres d'art commençaient à prendre forme. Il y avait une certaine homogénéité minimum hors des églises et des synagogues. Le jour des valeurs partagées, au-delà des limites de l'orthodoxie, semblait avoir disparu.

L'enseignement, conçu comme une entreprise engagée dans un processus de moulage des jeunes conformément à des standards et des pratiques provenant des accords et des valeurs partagées définissant une société particulière, ne semblait plus fonctionner dans les nouvelles villes. Étant donné l'extrême variété des traditions, des intérêts et

des orientations, l'étrange cohérence et le savoir-vivre de l'ancienne communauté ne pouvaient être conçus que comme une possibilité future dans les circonstances d'une démocratie. Celle-ci a été décrite comme étant une « communauté en train de se faire », une condition apportée à l'être par des êtres humains, eux-aussi « en train de se faire », trouvant leur satisfaction dans la participation, la conversation et le dialogue.

L'éducation dans les confusions de la ville exige une action imaginative et délibérée de la part des personnes qui s'ouvrent l'une à l'autre, affirmant leur sens de la représentation, refusant les déterminations ainsi que le « cela-va-de-soi ». L'éducation doit toujours être non-finie, sur le point de transformer la possibilité en pratique, déplaçant, vibrant avec la ville changeante.

S'il y a eu un moment à une époque récente où ce besoin d'éducation devait être conçu comme un processus permanent de transformation de la possibilité en pratique, cela a été dans les répercussions de la tragédie du 11 septembre, ainsi que dans les événements qui ont suivi.

Tout d'abord un fracas assourdi, qui n'était pas inhabituel dans les bruits de la ville, mais ensuite un silence qui s'infiltrait tel le brouillard sous les portes. Ceux qui étaient trop loin du World Trade Center pour voir ont dit à leurs enfants de continuer à défaire leurs cartables et de se préparer à la lecture ; ceux qui étaient un peu plus près des tours ont tranquillement demandé à leurs classes de s'écarter des fenêtres sans savoir exactement pourquoi. Ensuite, inexplicablement, un autre fracas ; et certains se sont retrouvés courant dans les rues, demandant aux enfants de tendre les bras, de rester en rang. D'autres sont descendus dans les caves ; des parents les y rejoignaient en courant ; et il n'y avait pas moyen de savoir qui avait trouvé son enfant et qui non. Plus près du WTC, des enfants ont vu ce qu'ils croyaient être des morceaux de débris devenir des personnes portant cravate, passant comme des

éclairés ; d'autres ont vu ce qu'ils croyaient être des oiseaux en feu. Dans la poussière et la foule noires, des professeurs guidaient comme des bergers leurs classes au travers d'un pont. Des lycéens, encore plus proches des bâtiments en train de s'écrouler, ont pris des bateaux et des ferries pour traverser le fleuve. Une confusion de messages, d'ordres. Des ambulances pleines ; du verre brisé. Des poussées de panique ; l'incertitude quand au lieu où des membres de leur famille travaillaient.

Aujourd'hui encore, les enseignants se souviennent d'avoir été complètement centrés sur la protection des enfants, pour les sauver, pour les rassurer. Nombre d'entre eux se sont réfugiés dans le langage de routine comme si le fait de faire descendre les enfants ou de les réunir dans des coins éloignés des fenêtres était quelque chose de parfaitement normal. Mais, de là, on a continué à vivre des expériences de vols ainsi que de longues marches en l'absence de transports publics. Ce qui était le plus déstabilisant, c'était la déstructuration des supports ainsi que des cadres habituels. Le sens de l'invulnérabilité disparaissait soudain, en partie parce qu'il n'y avait aucune explication de ce qui était en train de se produire. Dans un premier temps, il y avait le terme qui se répandait : « terroristes ». Pendant ce temps-là, des photographies d'hommes et de femmes disparus ont fait leur apparition sur les murs, et les gens ont apporté des photos de membres de leur famille dont ils étaient sans nouvelle. Il y avait un vide. Quelques-unes des plus grandes frayeurs des enfants semblaient prendre corps. Le fossé s'ouvrait entre ce qui était du sens commun et la suspicion que plus rien ne pourrait être sûr à partir de maintenant. Les petits, attrapés par la télévision, pensaient que les tours tombaient, et tombaient sans arrêt. Certaines questions des enfants semblaient ne pas avoir de réponse. Et de nombreux professeurs ont interdit toute discussion sur les événements du 11 septembre, pensant qu'elles étaient trop bouleversantes pour les jeunes.

Oui, on a vu des moments par la suite où des étrangers s'embrassaient dans les rues, où des gens de tout type tentaient de penser à la manière dont ils pourraient être utiles. Des enfants ont apporté des poèmes ainsi que de la nourriture dans les casernes de pompiers. Des drapeaux sont apparus, comme une recherche d'une autre manière, meilleure, de montrer son implication. Des sentiments de solidarité ont été exprimés. Dans un désir d'action, certains ont essayé de se regrouper dans une communauté pour encourager d'autres membres à devenir des sortes de guérisseur, à prendre part pour contenir la confusion, à aider les gens à supporter la douleur, avec abandon. Des suggestions pleines d'assurances sont venues d'au-dessus des écouteurs de contes pour retourner à leur vie normale. Puis, abruptement, une explication : Saddam Hussein, dictateur, meurtrier de millions de personnes, a été accusé. Osama bin Laden sarcastique, se vantant de son côté, serait traqué ; et Al Qaeda serait écrasée. Ensuite, en dépit de l'absence de toute preuve que l'Irak nous menaçait, une « guerre préventive » a été lancée.

Couverts par le silence, nous avons regardé l'attaque que l'on avait appelée *Shock and Awe* (Choquer pour se faire respecter), les flammes et la fumée au-dessus des dômes et des tours qui noircissaient le ciel. Bagdad nous était présentée comme une ville vide, une sorte de décor de film. On ne nous présentait aucune image de personnes tuées ou blessées, de pères portant leurs enfants blessés, cherchant désespérément de l'aide. Jusqu'où allait notre propre refus de nous rendre à l'évidence ? À quel point avons-nous facilement accepté l'idée que nous nous battions contre l'« axe du mal », et que les événements devaient être lus en termes de « ou-ou » ? Et comment enseignons-nous – et quoi – aux enfants, aux adolescents parmi nous ? Les promesses d'une « résolution du conflit » se sont évanouies lorsque nous avons vu les images soulevant le cœur des femmes et des hommes kidnappés plaidant pour leur vie et que nous avons entendu le bruit des décapitations qui ont si souvent

suivi. Étions-nous capables de le comprendre seulement en termes de différences culturelles ? Les hommes vêtus de noir posant derrière leurs victimes étaient-ils en aucun cas représentatifs du peuple iraquien ? ou bien constituaient-ils une minorité islamique radicale ? Mais ensuite, il y a eu ces images épouvantables de soldats américains dégradant et torturant des prisonniers iraqiens, des images de « détenus » à Guantanamo... N'y avait-il aucune idée de la valeur de chaque individu ? En savons-nous assez pour encourager des questions critiques ? Est-ce qu'un déploiement de brutalité peut en justifier un autre ?

Ensuite, il y a la perplexité concernant ce que les enfants ont entendu comme emphase : la revendication de la « mission accomplie » ; les célébrations de l'avancée de la liberté, de la démocratie. Quand pouvons-nous nous permettre de semer les graines du doute en ce qui concerne les leaders de la nation ? Actuellement, les professeurs sont coincés entre leur propre scepticisme et les rappels habituels selon lesquels ils devraient suivre leurs plans de travail, demeurer dans le cadre du programme, ne rien dire pour rompre l'ordre souhaité de la classe. Oubliés ou ignorés, c'est ce qui arrive trop fréquemment quand on impose aux jeunes du matériel important, « obligatoire », de prétendus sujets sans rapport avec leurs thèmes ou leurs intérêts. Aujourd'hui, alors que les jeunes sont exposés à une telle quantité d'information, que les questions sans réponse abondent, la conversation entre professeurs et élèves est souvent bloquée par la crainte des professeurs de dire ce qu'ils pensent. Dans l'ombre du « aucun enfant ne doit rester en arrière », avec des exigences de tests et de responsabilité reposant lourdement sur leurs esprits, les professeurs peuvent rarement faire attention aux histoires, aux souvenirs, aux peurs des jeunes. Ils sont conduits, habituellement indépendamment de leur volonté, à accepter la notion selon laquelle les jeunes doivent être traités comme des ressources humaines, scolarisées en fonction des besoins technologiques, économiques et militaires de la

nation. Tout cela est compliqué –pour le personnel des écoles comme pour les autres– par les bouleversements apportés par la mondialisation, par les profondes fissures dans la culture, par les incertitudes en ce qui concerne l'immigration et le rôle que nous choisissons de jouer dans le monde.

Étant donné l'opposition croissante à la guerre ainsi qu'aux machinations qui y ont mené le pays, il y a de plus en plus d'agitation exprimée à chaque fois qu'un désaccord douteux ou une mauvaise gestion est mis à jour. Néanmoins, les questions sur le fait de savoir si la guerre valait ou vaut encore le prix et la perte de vies humaines, si nous devons « maintenir le cap », sont d'une certaine manière étouffées. Le fossé qui s'ouvre entre ce que les gens savent réellement quant à la guerre et ce qu'ils voudraient faire à ce sujet est de plus en plus difficile à comprendre. Ce qui est en train de se produire est en général ressenti comme inacceptable, et une fois de plus la couverture du silence demeure. Il suffit de rappeler les deux mille morts récemment admis, les milliers de blessés graves, les cercueils étant chargés dans des camions sur le champ de bataille, les expressions abasourdies des visages de réservistes de dix-neuf ans qui n'ont jamais été préparés pour ce qui les attendait. Et il y a les jeunes épouses attendant à la maison, nombre d'entre elles avec des enfants en bas âge qui n'ont jamais rencontré leur père. Ce n'est pas secondaire cependant –et trop rarement mentionné– que des dizaines de milliers d'Iraqiens –hommes, femmes et enfants– sont morts, la plupart étant des civils innocents ou les familles de civils.

Pour tout le malaise qui est développé chez les jeunes par ce à quoi ils sont confrontés à la télévision, dans la presse écrite, par ce qu'ils entendent, ils doivent cependant être rendus capables d'apprendre les compétences fondamentales de lecture et d'écriture. Nous n'avons probablement jamais connu d'époque où les jeunes étaient immergés dans le même océan d'information –et de désinformation– que leurs aînés, où il y avait

un besoin si désespéré de donner du sens à ce qui était absorbé. Évidemment, il y a de nombreuses manières de faire du sens ; le mode du sens commun, le mode empirique, le mode religieux, le mode imaginaire. Il n'y a pas seulement les sens implicites dans la culture environnante ; il y a aussi les sens qui se développent dans les cultures des enfants et des adolescents. Il peut être possible d'aider les élèves à transformer l'information en savoir si l'enseignement doit prendre place dans un contexte de questions ouvertes, de questions trouvant différents types d'expression dépendant de l'âge et de la situation du questionneur. Il y a des connections qui doivent certainement être recherchées parmi les terribles révélations concernant les ouragans et les coûts de la guerre. Il y a un savoir factuel qui doit être atteint en ce qui concerne les niveaux de la mer et le contrôle des flux, même s'il y a un savoir factuel qui doit être réuni quant aux élections en Irak, à la constitution et aux intérêts en jeu. Mais les faits seuls sont insuffisants. L'imagination doit entrer dans le jeu si les jeunes doivent atteindre un domaine du possible. Comment serait la Nouvelle-Orléans, comment cela aurait-il dû être si les digues avaient été correctement construites, si tous les secteurs de la population avaient eu la possibilité de vivre sur un terrain élevé ? Quelle différence cela ferait-il en Irak si les jeunes étaient habitués aux voies de la démocratie, s'ils avaient une pensée critique, s'ils participaient à résoudre les

problèmes, s'ils acceptaient la coexistence de points de vue divergents ? Comment, en tout cas, pouvons-nous ouvrir des espaces pour l'orthodoxie tout en laissant ouverte la possibilité d'une société libre ?

C'est l'idée de la possibilité qui demeure importante. Avec elle vient la reconnaissance de l'inachèvement. Il y a toujours des questions auxquelles on ne peut pas répondre et, parce qu'elles sont actuellement sans réponse, le besoin de nouvelles perspectives, de méthodes nouvellement créées, la présence persistante du doute planant comme l'épée de Damoclès, l'improbabilité de toute preuve finale. Et le questionnement en cours, la fougue du dialogue. Adrienne Rich a écrit que la poésie commence dans la terreur et s'achève avec la possibilité ; et cela peut être vrai de nombreuses formes d'art. Hamlet commence dans l'obscurité et la suspicion, dans la conscience de quelque chose de « pourri ». La pièce se termine avec Hamlet mourant disant à Horatio : « [...] Absente-toi quelque temps encore de la suprême félicité, reste dans ce monde cruel à respirer un air douloureux, pour raconter mon histoire ». Raconter l'histoire, c'est rechercher son sens sans être jamais sûr de la fin. C'est imaginer ce qui pourrait se trouver au-delà de ce qui est actuellement incompréhensible, pour empêcher la tour de tomber sans cesse, pour recommencer à construire.

La ville et ses chemins éducatifs : école, rue et itinéraires juvéniles

Jaqueline Moll

Jaqueline Moll est pédagogue, spécialiste de l’alphabétisation et de l’éducation populaire.

Elle a obtenu son doctorat en Éducation à l’Université fédérale de Rio Grande Do Sul, après avoir réalisé une partie de ses études à l’Université de Barcelone.

Elle est professeur à la Faculté d’Éducation, responsable des enseignements de 3^e cycle/postgrade en Éducation de l’Université fédérale de Rio Grande do Sul (Porto Alegre) et professeur intervenant du programme de 3^e cycle/postgrade en Éducation de l’Université de Brasília (Brasília).

Entre 1993 et 2001, elle a formé et coordonné les équipes pédagogiques du Secrétariat de l’Éducation de la ville de Porto Alegre et, depuis 2005, elle travaille au Ministère de l’Éducation du gouvernement Lula.

En plus de nombreux articles, elle est l’auteur et la coordinatrice de plusieurs ouvrages, parmi lesquels : *Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender* (éd. Mediação, 1996) ; *Para além do fracasso escolar* (éd. Papyrus, 1997) ; *Por uma nova esfera pública: a experiência do orçamento participativo* (éd. Vozes, 2000) ; *Histórias de vida, histórias de escola: elementos para uma pedagogia da cidade* (éd. Vozes, 2000) ; *Educação de Jovens e Adultos* (éd. Mediação, 2005).

La ville et ses chemins éducatifs : école, rue et itinéraires

Est-il possible d'appréhender la rue comme une « grande école ignorée », ou comme une possible « école pour les sans-école » ? La rue peut-elle faire partie des chemins éducatifs par lesquels transitent de nos jours hommes et femmes, et en particulier les nouvelles générations ?

Ce texte trouve son origine dans le questionnement de ces thèmes, aussi bien dans une approche de la ville comme potentiellement éducatrice, grâce à l'ensemble des relations sociales, politiques et culturelles qui traversent le quotidien de ses citoyens, que dans la densité de ses territoires physiques – architectoniques, historiques et naturels.

En tenant compte du contexte d'un pays tel que le Brésil, qui n'aura « universalisé » l'accès à « l'éducation fondamentale »¹ pour les enfants de 7 à 14 ans qu'à la fin des années 90, ce débat donne lieu à deux types de problématiques. D'une part, le débat sur la propre institution scolaire, en tant que *locus* social incontournable dans le processus éducatif des nouvelles générations et, d'autre part, le débat sur le potentiel éducatif des chemins de la ville, où se trouvent ses propres rues.

Depuis la perspective de la rue, on suppose la nécessité de « déromancer » ce qui pourrait être appréhendé comme un espace de liberté absolue et d'apprentissage continu : la rue n'est pas l'espace éducatif des « sans-abri », des « sans-famille », des « sans-école ». Pour ces derniers, groupes ou individus, perdus et isolés dans le flux de nos villes, la rue repré-

sente par définition l'insécurité, la violence et la ghettoïisation. La rue devient un espace éducatif dès lors que son chemin est tracé par des actions collectives, intentionnelles et identitaires, de groupes qui vivent et explorent la ville et ses multiples territoires de façon pédagogique, politique et culturelle.

Ces réflexions n'ont pas pour intention de nier le rôle de la scolarisation ni de minimiser les résultats et les possibilités du travail scolaire. Au contraire, il s'agit d'une mise au point afin de (re)situer l'institution scolaire dans les réseaux éducatifs tissés dans l'espace de la ville, et dans la propre ville en tant qu'espace éducatif, autrement dit, d'une approche de la rue et de l'école en tant que territoires éducatifs complémentaires ; et, en filigrane, l'idée d'une reconceptualisation du secteur public gouvernemental en tant qu'instance éducatrice.

Il s'agit de s'interroger sur les chemins éducatifs que les jeunes établissent ou désirent dans un contexte urbain. Les principes de démocratie, de vie en communauté et de diversité seront établis dans le champ analytique comme de possibles éléments structurels d'un apprentissage significatif de la vie en société, et nous souhaiterions leur intégration dans les actions éducatives mises en place à l'école et dans la rue.

Ville, actualité et réinvention de l'espace scolaire

Le contexte actuel de densification urbaine croissante et la complexité des problèmes

¹ Le système éducatif brésilien se divise en éducation infantile (0 à 6 ans), enseignement fondamental (7 à 14 ans) et enseignement moyen (15 à 17 ans).

liés à la vie quotidienne ne peuvent être réduits à la linéarité ni à la convergence des catégories d'analyses, de croyances et de lieux produits par la modernité et jusqu'alors disponibles.

L'institution scolaire, en tant qu'espace privilégié pour l'éducation des nouvelles générations, perd peu à peu son monopole. De plus en plus, on peut observer que les individus s'éduquent et sont éduqués dans des espaces sociaux divers et variés. L'école met en place, sans toutefois le prendre en considération, un réseau d'espaces sociaux – institutionnels et non institutionnels – qui forment des comportements, des jugements de valeur, des connaissances et des manières d'être et d'évoluer dans le monde. La « rue », en tant qu'expérience non institutionnelle, appartient à ce réseau. Un réseau invisible pour certaines lectures qui s'appuient sur des approches rigides.

En tant que *locus* croissant des préoccupations sociétales, on peut dire que la **ville** se présente comme le **cadre** dans lequel sont engendrés ces réseaux. Il est intéressant de signaler que, tout au long du XX^e siècle, environ 70 % de la population mondiale s'est installée en ville ; en Amérique latine, trois habitants sur quatre vivent actuellement en ville ; au Brésil, nous sommes passés de 30 à 81 % de population urbaine entre les années 30 et les années 90.

En tant que partie intégrante d'un grand mouvement de *révision paradigmatique du modus vivendi moderne*, considérer la ville comme un lieu d'éducation, en réhabilitant l'école dans toute sa force historique et symbolique, devient une possibilité dont les contours sont de mieux en mieux définis, dans la mesure où se discute à échelle mondiale le rôle des villes en tant qu'**acteurs sociaux et politiques fondamentaux** dans la résolution des problèmes sociaux et communautaires, et dans la construction / consoli-

dation des identités locales, tout cela dans le cadre de la globalisation et de l'extension croissante des territoires urbains.

Si l'on appréhende la ville en tant qu'espace de vie en commun, sous différentes formes, fonctions et concepts, on peut alors signaler le caractère emblématique des contours et des fonctions historiques qu'elle assume :

- dans **la polis grecque** – espace de la démocratie naissante, de la parole, de la place publique ;
- dans **la ville médiévale** avec ses murailles qui protégeaient des « barbares », et par conséquent de tous ceux qui étaient différents ;
- dans **la ville moderne**, forgée sous l'égide des exigences du capitalisme naissant, de la révolution industrielle qui ne fait pas de différence entre les individus et qui les convertit – hommes et femmes, enfants, jeunes et vieux – en potentiels travailleurs-ouvriers.

Espace structurellement caractérisé par la diversité – ethnique, linguistique, raciale, religieuse, économique, générationnelle, sexuelle –, la ville – et surtout la ville moderne – a fourni toutes les conditions nécessaires à l'épanouissement des diversités, entre autres, grâce à l'anonymat des masses. Cependant, elle continue sa tentative de « civiliser la diversité » à travers des actions institutionnelles, forgées à partir des idéaux de blancheur, de chrétienté, de scolarisation, de maturité, de virilité.

Et c'est dans cette polarisation – diversité contre homogénéisation – que réside ce que j'appelle la **tension fondatrice de la ville contemporaine**², qui, accentuée par l'actuelle crise civilisatrice, entraîne les habitants de la ville à construire de nouvelles identités et à établir de nouveaux rapports avec leur

² Moll, Jaqueline. *Histórias de Vida, Histórias de Escola: elementos para uma pedagogia da cidade*. Petrópolis, Vozes, 2000.

territoire. Les jeunes, en tant que barbares de ces territoires urbains, apparaissent comme des étrangers qui ignorent la langue des autochtones, et c'est avec une posture d'outsiders qu'ils incarnent la volonté de construire de nouveaux chemins avec des codes, des tenues vestimentaires, des goûts et des attitudes que nous n'arrivons pas à comprendre. Ils n'ont pas leur place dans les rôles sociaux préétablis.

Depuis cette perspective, le débat sur la démocratie et sur une nouvelle sphère publique devient une **possibilité** de réinventer la ville, non comme un espace de similitudes et d'homogénéité, mais comme un territoire d'expression et de reconnaissance des diversités humaines. De nombreux auteurs vont encore plus loin dans cet argument, en ayant une approche de la démocratie non seulement en tant que possibilité, mais surtout en tant que **condition** de la survie de l'humanité. C'est le cas d'Alberto Melucci³, lorsqu'il dit que « l'élément crucial qui modifie actuellement le sens de la démocratie, c'est que sans la reconnaissance des différences et sans un accord sur les limites que l'on doit imposer, il n'y aura d'espace ni pour les différences, ni pour les décisions, et seulement pour la catastrophe ». (2001, p. 56)

Les communautés, au sein du macro-territoire que sont les villes, constituent de petits centres dans lesquels des réseaux de relations personnelles et sociales sont tissés au quotidien, avec les disputes et les tensions qu'elles impliquent. Le mouvement des grands territoires se reproduit au sein des communautés. Par conséquent, la com-

munauté peut être, dans la perspective d'un **contexte polycentrique**, une petite scène sur laquelle se déroulent les répétitions de la vie dans la ville. Et depuis une rue, depuis un quartier, nous avons la possibilité d'être des citoyens du monde, à condition que l'espace local nous permette l'accès au monde adulte, non comme une obligation, mais comme une possibilité d'élargir ce dialogue vital qui fait de nous des êtres humains, comme dirait Bernard Charlot⁴.

À la manière de l'hologramme proposé par le penseur français Edgar Morin⁵, c'est dans les petits espaces que sont reconfigurés les grands espaces, au même titre que l'intolérance et les tyrannies quotidiennes se reflètent, comme dans un jeu de miroirs, et à moindre échelle, dans l'intolérance et les tyrannies des fondamentalismes générateurs de génocides qui nous terrorisent. En ce sens, la communauté reflète la ville.

Analyser la ville dans la perspective jusqu'ici proposée implique de revoir les modes de lecture du monde, de récupérer les utopies présentes dans l'histoire de la pédagogie⁶ et de projeter la ville comme un espace différent de celui qu'utilise le sens commun, différent de la perception généralisée de la ville en tant que lieu de l'insécurité croissante, de la peur et des dangers, un endroit dans lequel l'unique alternative reste l'isolement dans l'espace domestique, en réponse à la tyrannie imaginaire d'une certaine manière de voir et de vivre le monde⁷. Il y a dans la ville un espace pour bien d'autres villes, avec autant de diversité que nous sommes capables de lui en attribuer.

³ Melucci, Alberto. *Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información*, Editorial Trotta, Madrid, 2001.

⁴ Charlot, Bernard. *Da relação com o saber. Elementos para uma teoria*. Artmed, Porto Alegre, 2001 [*Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*, Anthropos, Paris, 1997].

⁵ Morin, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Instituto Piaget, Lisbonne, 1991 [*Introduction à la pensée complexe*, Le Seuil, Paris, 1990].

⁶ Référence à Trilla Bernet, Jaume. *Villes éducatrices : bases conceptuelles. Cidades Educadoras*. Ed. da UFPR, Curitiba, 1997.

⁷ Je conseille la lecture de l'ouvrage de Francesco Tonucci, *La città dei bambini*, Laterza, Rome-Bari, 1996.

Jeunes et chemins éducatifs dans la ville

Deux études, récemment menées à terme, peuvent nous donner les outils pour mener une réflexion sur les chemins urbains des jeunes qui vivent en zones périphériques. La première a souhaité donner la parole aux jeunes de la ville de Porto Alegre à propos de leur insertion dans la ville⁸, et la seconde analyse le rôle des autorités locales sur la jeunesse urbaine⁹.

Si l'on appréhende les groupes de jeunes au sein du territoire urbain en tant qu'éléments d'un *univers outsider*¹⁰ qui instaure de nouvelles manières d'être, de s'exprimer et de vivre, autant de manières menaçantes et hostiles par rapport au préétabli, je propose une approche de ces jeunes en tant que sujets et potentiels interlocuteurs, dont l'originalité relative au *modus vivendi* et *operandi* pourrait participer à la reconstruction institutionnelle et sociale du présent. Je propose de considérer les jeunes comme de possibles protagonistes d'un « nouveau » présent.

Les jeunes de périphérie urbaine et leurs chemins

Dans la première étude, réalisée en périphérie de la ville de Porto Alegre¹¹, 266 jeunes, âgés de 13 à 24 ans, ont été écoutés, par le biais de questionnaires – 149 filles et 115 garçons¹², dont 160 étaient issus de l'enseignement fondamental et 106 issus de l'enseignement moyen. Environ 25 % de ces jeunes vivent dans des familles dont le revenu cor-

respond à 1 fois le salaire minimum¹³, tandis que 129, soit 50 % des jeunes interrogés, vivent dans des familles dont le revenu est de 2 à 5 fois le salaire minimum. Parmi ces jeunes, 218 affirment qu'ils apprécient leur quartier, le nombre de filles qui apprécient leur quartier étant supérieur à celui des garçons. Bien que divers problèmes dans le quartier soient signalés, seuls 35 jeunes affirment ne pas s'y plaire. Concernant les problèmes et les besoins du quartier, 54 jeunes signalent le manque de sécurité, 116 se plaignent de l'absence d'un gymnase pour faire du sport, 88 de la propreté, 53 souhaiteraient un terrain de football, et 11 souhaiteraient des installations pour y organiser des fêtes.

Il faut signaler le sentiment d'interdit exprimé par presque 200 jeunes, qui affirment ne pas circuler dans la ville par manque d'argent pour payer un billet de transport public. Les espaces dans lesquels ils circulent sont généralement des maisons d'amis ou de membres de la famille.

Près de 50 jeunes, moins de 1/5^e du total, fréquentent les parcs, les places et les centres commerciaux, autrement dit des espaces autres que leur domicile ou la rue qui donne sur leur maison. Parmi les filles, la majorité fréquente le plus souvent les maisons d'amis ou de membres de la famille, leur domicile mis à part. Concernant les endroits que les jeunes aiment fréquenter, la maison et la chambre sont les endroits de prédilection des filles, tandis que les garçons leur préféreraient le gymnase de l'école, suivi de leur maison et des lieux de spectacles. Pour les filles

⁸ Brunel, Carmem. *A casa, a escola e a rua: espaços de múltiplas práticas no cotidiano de meninos e meninas que frequentam três escolas públicas da periferia da cidade de Porto Alegre*. Thèse de doctorat. PPGEDU. UFRGS, 2005.

⁹ « Juventude, escolarização e poder local », étude réalisée entre 2004 et 2005, coordonnée au niveau national par Marília Spósito (USP) et Sergio Haddad (PUC-SP), et au niveau local (Porto Alegre et région métropolitaine) par Nilton Bueno Fischer et Jaqueline Moll (UFRGS).

¹⁰ Elias, Norbert.; Scotson, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Jorge Zahar, Rio de Janeiro. 2000.

¹¹ Ville du sud du Brésil, dont la population est d'environ 1 350 000 habitants, elle est connue dans le monde entier pour ses pratiques de participation populaire dans la gestion publique municipale. Elle a été gouvernée par le Partido dos Trabalhadores entre 1989 et 2004, et elle a été le siège des premières éditions du Forum social mondial.

¹² Parmi lesquels 2 jeunes n'ont pas donné d'informations sur leur niveau d'insertion scolaire.

¹³ Le salaire minimum est de 147,28 euros.

comme pour les garçons, l'école n'entre pas dans leurs préférences. Parmi les endroits qu'ils apprécient le moins, on trouve l'église, suivi des terrains de football pour les filles.

À l'école, la cour est l'endroit préféré des filles et des garçons, suivi du gymnase, pour les garçons de l'enseignement fondamental. Autrement dit, des espaces communautaires plus vastes, et la possibilité d'avoir des activités sportives, récréatives et culturelles.

Les réponses de ces jeunes nous renvoient à notre réflexion sur les chemins éducatifs à la portée de ces jeunes gens, dont le pouvoir d'achat est si restreint qu'ils n'ont même pas accès au transport public. Pour ces jeunes, la ville est une projection d'un espace auquel ils n'appartiennent pas. Leur vie est réduite à des espaces restreints : la maison, ses alentours et l'école, autant d'espaces de circulation quotidienne, raisonnablement sécurisés, dans lesquels les jeunes construisent leur identité et leur relation au monde. À partir de là, il est possible d'affirmer que la présence des pouvoirs publics est un élément déterminant dans l'insertion urbaine de ces jeunes, grâce à des mesures qui donnent de la visibilité aux jeunes et qui facilitent leur circulation dans les chemins de la ville.

La seconde étape de cette étude consistait à étudier les itinéraires quotidiens de dix jeunes parmi ce groupe, et expliquer la richesse des « mondes inventés » dans un contexte communautaire. Parmi les « pédagogies pratiquées »¹⁴ par ces jeunes, les chemins éducatifs construits sont manifestes : une expérience de participation à la radio communautaire, la création d'un groupe de rock, d'histoires, de poésies et de paroles de musique, la création d'un groupe de danse ou de musique, ou les efforts effectués pour entrer dans le monde du football. L'école fait partie des principaux espaces qui permettent l'articulation de ces possibilités.

Le sentiment d'interdit exprimé par rapport à la ville n'empêche pas que, même dans un espace de circulation réduit, et avec de faibles ressources matérielles, ces jeunes puissent créer de véritables univers de sens.

Le fossé qui les sépare de l'espace public est d'une certaine façon compensé par l'effort de configurer une sphère privée dans laquelle la vie trouve son sens. Ce cadre me rappelle Hanna Arendt lorsqu'elle évoque la Grèce antique :

« La principale caractéristique du tyran était de priver le citoyen de l'accès à la sphère publique, là où il aurait pu se montrer, voir et être vu, écouter et être écouté, ce qui interdisait l'espace de la polis, limitait les citoyens à la sphère privée de leur vie et de leurs foyers... Pour les Grecs, être réduit à la privacité du foyer, c'était se voir enlever le potentiel d'une vie spécifiquement humaine. »¹⁵

En partant de cette idée, il nous faut réfléchir au concept de sphère publique, de citoyenneté, et surtout à la présence humaine dans les espaces qui transcendent le monde privé et qui peuvent transformer ces jeunes en citoyens. En prenant le terme citoyen dans son sens le plus commun, *habitant de la ville*¹⁶, il est nécessaire de se poser les questions suivantes : comment devient-on habitant d'une ville ? Comment les jeunes peuvent-ils faire partie de la ville, et en particulier des millions d'entre eux qui n'y ont pas accès, et qui n'ont même pas la possibilité d'y circuler ? Dans le cadre de la problématique posée par ce texte, la mise en valeur des éléments de « réalité » signale l'absence d'une sphère publique structurée, qui protège et prene sous son aile les jeunes qui vivent en zone périphérique des villes latino-américaines. Ces jeunes expriment la nécessité d'avoir accès à des installations sportives, à des terrains de football et à des espaces où ils pourraient organiser des fêtes. Dans une perspective de

¹⁴Pais, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. Cortez, São Paulo, 2003.

¹⁵Arendt, Hanna. *Condition de l'homme moderne*. Calmann Lévy, Paris, 1961.

¹⁶Selon Ferreira, Aurelio Buarque Holanda. *Novo Dicionário Aurélio*. Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1986.

ville polycentrique, ces espaces devraient également exister en zones périphériques, dans lesquelles le foyer, refuge de la « rue », semble être l'espace prioritaire de vie en commun et d'apprentissage, en particulier pour les filles. La peur de la « rue » et le sentiment d'insécurité demeurent assimilés aux espaces publics. L'école reste le principal espace de socialisation et d'apprentissage pour ces jeunes, un espace de vie en commun, un espace de construction identitaire, et un espace qui permet de forger de nouveaux regards sur le monde. L'école est, pour eux, le principal espace communautaire reflété par la ville.

On peut donc en conclure que pour les jeunes des zones périphériques, l'école devra être le pont qui les unit à l'univers urbain et à ses multiples possibilités. Cet endroit-pont sera le résultat d'un processus de réinvention des formes, des temps et des espaces d'action de l'école¹⁷. La « rue » en tant que possibilité éducative n'est plausible que dans la mesure où sa volonté serait d'éduquer et d'intégrer les jeunes dans le champ du regard de ceux qui vivent et créent la ville. Parmi ceux qui « créent » la ville, se trouvent les autorités locales, dont le regard et les pratiques pourraient permettre à ces jeunes la circulation, l'insertion et la création de leurs propres territoires, à partir de possibles chemins éducatifs.

Autorités locales et chemins pour les jeunes

La seconde étude évoquée plus haut présente les résultats préliminaires à l'étude *Juventude, escolarização e poder local* (Jeunesse, scolarisation et pouvoir local), effectuée dans la zone métropolitaine de Porto Alegre. Son objectif principal était l'identification des actions politiques menées en matière d'édu-

cation pour les jeunes et les adultes, et les actions politiques dirigées à la jeunesse dans le champ d'action du pouvoir municipal, dans neuf zones métropolitaines du Brésil¹⁸. Elle a été réalisée à travers une série d'entretiens, auprès de conseillers municipaux, et de questionnaires sur les actions menées en 2003/2004. Dans le cas de la ville de Porto Alegre, 134 projets et actions dans le domaine de la jeunesse ont été étudiés.

Le premier contact avec la grande majorité des mairies a donné lieu, plusieurs fois, à des manifestations de surprise par rapport à l'étude : « Politiques de/pour les jeunes ? Non, ici nous n'avons rien de bien spécifique ». Et ensuite : « Oui, le département de santé développe un projet pour les jeunes à propos de mst, du sida », ou dans le département de l'environnement « [...] quelque chose qui a un lien avec la conservation... ». Ces réponses montrent bien que le jeune est un sujet absent de l'ordre du jour des mairies. Les jeunes étaient dispersés dans des programmes pour enfants ou des programmes pour enfants en difficulté scolaire, ou bien dans des programmes pour l'ensemble de la communauté auxquels les jeunes assistaient en grand nombre, en particulier dans plusieurs domaines artistiques, comme le théâtre, la musique, la danse et les arts plastiques. La catégorie « élèves » était bien présente, puisque c'est dans le cadre de l'école que sont mises en place les actions pour les jeunes.

Dans la majorité des villes étudiées, les jeunes se considèrent comme un groupe social absent, en référence aux politiques municipales, ou comme un groupe qui émerge, et dans ce cas en tant que « récepteur » des actions des autorités locales. Il faut souligner la non participation des jeunes à la proposition d'idées, à la collaboration ou à l'évaluation des actions qui leurs sont destinées. Pour la

¹⁷ Comme référence aux diverses possibilités de ce processus de réinvention, on peut consulter la publication *Bairro-Escola passo a passo*, éditée au Brésil en 2007 par plusieurs acteurs du champ éducatif, parmi lesquels l'UNICEF, Movimento Todos pela Educação, UNDIME, Cidade-Escola Aprendiz, Fundação Educar, Ministério da Educação.

¹⁸ Régions métropolitaines de João Pessoa (PB), Recife (PE), Goiânia (GO), Porto Alegre (RS), Florianópolis (SC), Vitória (ES), Belo Horizonte (MG), São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ).

plupart de ces actions, qui durent en moyenne deux ans, il n'y a par la suite aucune évaluation des résultats ou de la portée sociale, ce qui révèle une nouvelle discontinuité, ou un caractère ponctuel et d'urgence de ces pratiques.

Malgré ces restrictions, il faut signaler que, mis à part dans les domaines « classiques » de la santé ou du sport, il est possible de percevoir un *mouvement* des autorités locales vers les « nombreuses expressions » des jeunes dans le contexte actuel des villes. Des projets et des actions dans le domaine des arts : danse contemporaine, hip hop, graffitis qui peuvent être associés, dans une certaine mesure, à la création de travail et de salaires. Dans une perspective d'autogestion, ce sont autant de nouveautés, résultats d'actions de secteur juvéniles, qui provoquent un dialogue avec les autorités locales. Des projets et des actions liés aux thèmes de l'environnement, de la sexualité, de la production graphique et de la construction de forums de débats variés, qui permettent d'entrevoir la possibilité d'une insertion des jeunes dans la scène urbaine, alors qu'ils sont habituellement mis à part de la vie publique.

À partir de cette perspective, l'occupation du territoire urbain, places, parcs, centres communautaires, installations sportives, théâtres, explicitée dans l'inventaire de ces projets, souhaite rendre visible les *manières d'être* que les jeunes commencent à affirmer, dans l'espace complexe que représente la ville, en ouvrant le territoire éducatif au-delà des murs de l'école. Les réponses positives, au fil des entretiens et des questionnaires, à propos de l'usage pacifique des espaces communautaires par les jeunes qui participent à ces projets, montrent la nécessité de faire une relecture des lieux de violences et de menaces représentés, dans l'imaginaire social, par les groupes de jeunes – et en particulier les jeunes qui vivent en zones périphériques.

Bien peu d'activités qui donnent de la valeur à un curriculum classique peuvent être pratiquées dans un espace scolaire, et celles qui

peuvent y être pratiquées sont liées aux thèmes de l'environnement et des sports. Cela prouve bien la non connexion entre l'école, la ville et les possibles chemins éducatifs construits ou souhaités par les jeunes, réduisant ainsi la distance réelle – et symbolique – entre l'institution scolaire – avec ses rituels, ses horaires et ses thèmes – et ces nouveaux territoires, produits de la rencontre entre les intérêts des jeunes et les autorités locales.

Sur la rue, la ville et les processus éducatifs

Les réflexions sur la ville et la jeunesse développées dans ces pages, formulées à partir du fait que les jeunes interviennent sur la scène urbaine en tant que nouveaux sujets, seront plus explicites dans le panorama d'une véritable instabilité et d'une profonde crise des canons sur lesquels est fondé le mode de vie moderne. De nombreux penseurs considèrent notre époque comme une « étape paradigmatique », caractérisée en termes de révolutions quotidiennes dans le monde du travail, dans les relations humaines, dans le contexte des relations avec la nature et de la nature en soi, dans le cadre de la production scientifique, dans la modification des schémas temporaires et spatiaux jusque là connus – produits en particulier par les nouvelles technologies de l'information –, qui interrogent les formes de l'organisation que nous avons produites, et nous poussent vers la construction de nouveaux regards qui osent réinventer ce qui « existe », et nous amènent à interroger l'authenticité et le caractère provisoire de nos modèles, autrefois considérés comme immuables.

L'ensemble des pratiques éducatives dans le domaine de l'école expérimente l'impact de ces perplexités et de ces instabilités, aussi bien dans leur rapport avec les nouvelles générations que dans le champ des nouveaux domaines de connaissance produits. Notre responsabilité face au futur nous impose une tâche fondamentale : comprendre le présent afin de construire de nouveaux regards sur

les tensions, les défis et les limites de nos pratiques et sur l'élaboration de nouvelles possibilités pour la vie au sein de l'école, dans la communauté et dans la ville.

En ce sens, les concepts de *ville éducatrice* et de *ville en tant que pédagogie* permettent d'élargir nos concepts sur l'éducation, nous permettant ainsi de réinventer l'école de la même manière que nous essayons de réinventer la ville, et par là même, la communauté, en tant qu'espace de vie en commun, de dialogue, de perpétuel apprentissage, avec pour objectif l'approfondissement de la démocratie et l'affirmation des libertés.

Ces processus bravent les changements qui, bien que méthodologiques, sont des changements paradigmatiques, qui impliquent la création de nouveaux schémas pour une lecture du monde et pour la création de ce que Paulo Freire appelle les « inédits viables ». Il ne s'agit pas d'une nouvelle panacée, d'un nouveau remède, ni d'un nouveau modèle, mais de changements possibles, à court terme comme à long terme, qui ne pourront être construits que sur les fondements de nouveaux pactes sociaux et éducatifs. Dans cette orientation, le pouvoir municipal peut avoir un rôle pédagogique important en tant que :

- coordinateur de forces et de sujets sociaux ;
- financeur d'actions élaborées à partir des nécessités et des exigences de ce nouveau pacte ;
- médiateur d'intérêts non seulement différents mais aussi antagonistes en rapport avec l'occupation de l'espace public.

Dans cette perspective, le dialogue avec et au-delà des institutions scolaires est une condition *sine qua non* pour débattre de nos projets éducatifs en société. Notre société voit-elle les jeunes ? Si elle les voit, quels regards différents sont portés sur les jeunes par des sujets sociaux tels que les associations de quartier, les groupes écologistes, les

groupes de chef d'entreprise, les associations de services communautaires, les syndicats, les partis politiques, le pouvoir municipal ? Quels types de groupes de jeunes vivent et circulent dans nos villes et nos communautés ? Quels espaces occupent-ils ? Comment changer le regard de ceux qui ne voient chez les groupes de jeunes que des menaces et des problèmes, et qui finissent par influencer de nombreuses politiques publiques ? Comment récupérer ou transformer les jeunes en acteurs du processus social, avec leurs convictions, leurs croyances, leurs connaissances, leurs expériences et, surtout, leur intense capacité créative ? Comment mettre à disposition des jeunes l'espace public et le territoire des villes, avec toutes leurs possibilités éducatives ?

À cet égard, il demeure une difficulté fondamentale : nous ne sommes pas habitués au dialogue ni à la proximité avec d'autres sujets du tissu social, encore moins avec les jeunes qui, regroupés par type identitaire dans de nombreuses « tribus urbaines », défient notre capacité à les comprendre et à les accepter. Appréhender des sujets sociaux, dont les groupes de jeunes, pour réaliser de nouveaux pactes éducatifs, en pensant la ville dans son ensemble, avec des actions qui intègrent la présence de différentes institutions, l'usage des espaces urbains, la disponibilité de temps pour les nouvelles générations et l'affirmation de nouveaux horizons et engagements communs, sont autant de conditions nécessaires à la transformation de la ville en scène éducative. Dans cette perspective, **tous ceux** qui vivent dans la ville deviennent des éducateurs.

Il s'agit d'instaurer un dialogue dans lequel « l'autre » soit écouté aussi bien par le pouvoir public que par les autres sujets « établis ». Nous n'obtiendrons pas de changements si les nouvelles générations restent limitées à l'espace domestique, à l'école traditionnelle, ou aux alentours de leur maison.

Notre condition civilisatrice passe très certainement par ces jeunes acteurs de la scène

urbaine contemporaine. Les observer, les écouter, les accepter en tant que sujets aux nombreuses possibilités, et non comme une source de problèmes ou de nécessités que nous devons résoudre, est une condition indispensable dans les chemins éducatifs que nous avons la possibilité de construire. Par conséquent, réfléchir à ces chemins nous oblige à réfléchir à l'élargissement du regard sur les villes, et implique inévitablement de mettre les structures politico-administratives de la ville au service d'un projet éducatif qui puisse situer école et rue.

Dans cette perspective, il est nécessaire de se poser les questions suivantes :

- Comment enseigner aux jeunes les notions démocratiques de vie en commun et de diversité si, au quotidien, nos propres pratiques de vie en commun prouvent notre incapacité à accepter l'autre, à être disponible au dialogue, et à écouter son *modus vivendi* ?
- Comment réfléchir à des chemins éducatifs pour ces jeunes si la ville leur est interdite, s'ils sont confinés dans leurs rues et leurs maisons, sans que celles-ci deviennent – en particulier les rues – des possibilités pédagogiques ?
- Est-il possible que la ville et la communauté développent – en plus de leurs traditionnelles fonctions économiques, sociales, politiques et de services – une fonction éducative, entendue comme engagement collectif et permanent à la formation, à la promotion et au développement de tous ses habitants – enfants, jeunes et adultes ?¹⁹ Autrement dit, est-il possible d'appréhender la ville et la communauté depuis la perspective de l'éducation ?
- Est-il possible d'appréhender la ville et la communauté comme des espaces de vie

culturels et générationnels, comme des espaces d'apprentissage à la diversité humaine et à la tolérance – autant de conditions indispensables à la vie démocratique ?

- Est-il possible d'envisager l'école comme une institution moins fermée et davantage participative dans les réseaux sociaux et les espaces urbains qui l'entourent ?

À partir de ces réflexions, appréhender la ville avec ses chemins éducatifs, et au sein même de la ville, avec les réseaux de possibilités que représente l'école, implique de :

- **reconceptualiser la ville**, c'est-à-dire avec son ensemble de rues, d'avenues, de places et d'édifices, comme un territoire de *multiples histoires et cultures* et, par conséquent, *d'infinies possibilités éducatives* ;
- débattre de qui nous sommes, de quelles nécessités communes et personnelles nous avons, de *quel présent* et de *quel futur nous souhaitons* ;
- assumer – gouvernements, associations de quartiers, chefs d'entreprise, mouvements sociaux, groupes de jeunes, églises, syndicats, universités, et autres acteurs sociaux de la scène urbaine – des tâches éducatives, autrement dit **localiser les demandes et les possibilités formatrices**, afin de proposer et de construire avec l'ensemble de la population des *inédits viables*, qui permettent de faire de la vie quelque chose de plus ou quelque chose de différent de ce qu'elle est déjà.

Cette reconceptualisation suppose la perception de la ville en tant que vaste réseau de chemins éducatifs, dans leurs espaces pédagogiques formels – écoles, crèches, facultés, universités, lycées – et informels – théâtres, places, musées, bibliothèques, médias, espaces publics, églises, en plus du

¹⁹À partir de là, se transforme en investigation le postulat stipulé dans l'introduction de la charte des villes éducatrices, élaborée à Barcelone en 1990 et complétée en 1994 et en 2004.

trafic, des autobus, de la rue –, dont les rues seraient des ponts vers la vie en commun et l'apprentissage, et où **la volonté des actions mises en place** serait de **transformer la ville en territoire éducatif** et de **faire de la ville une pédagogie**.

Dans cette perspective, les processus éducatifs transmis sur la place publique, dans la rue, dans le bus, à l'école, peuvent être **la clé** de la vie en commun, et par conséquent, de la démocratie, qui suppose aussi bien la compréhension et le respect des différences – idéologie, âge, race/origines, sexe, classe sociale, mode de compréhension de la vie – qu'une approche collective et concrète des problèmes qui nous préoccupent.

Ce processus suppose que chaque citoyen, chaque citoyenne, enfant, jeune ou adulte, se considère comme un membre de la ville, et s'engage dans un mouvement pédago-

gique et culturel qui permette à tous, en tant qu'éducateurs potentiels, la construction de regards sur ce vaste **miroir-territoire**, avec ses thèmes et ses problèmes, de manière à ce que, *en le réapprenant, on ose le réinventer*.

La ville démocratique et éducatrice, espace pour de nombreux chemins, est pour cette raison une utopie que l'on doit réanimer, parce qu'une fois de plus elle nous renvoie au rêve collectif d'une vie heureuse, durable et solidaire sur cette planète. Cela nous renvoie à une idée de la ville qui va au-delà de ce qu'elle produit matériellement, et comme dit l'historien Jacques Le Goff²⁰, cela ravive l'idée d'une *ville comme espace d'égalité et célébration de l'échange, comme espace de bien commun, de la sécurité et de l'urbanisme comme invention de la beauté – éléments générateurs de l'imaginaire des villes de la renaissance*.

²⁰Le Goff, Jacques. *Por amor às cidades*. Editora da UNESP, São Paulo, 1998. (*Pour l'amour des villes*, Textuel, 1997)

Éducation et société juste

Juan Carlos Tedesco

Juan Carlos Tedesco (argentin) a étudié les Sciences de l'Éducation à l'Université de Buenos Aires. Il a exercé comme professeur de l'enseignement supérieur et fonctionnaire de l'UNESCO, où il a dirigé le Bureau régional pour l'Éducation dans la région Amérique latine et Caraïbes (OREALC) à Santiago du Chili (Chili), le Bureau international d'Éducation à Genève (Suisse) et le siège régional de l'Institut international de Planification de l'Éducation à Buenos Aires (Argentine). Il est actuellement ministre de l'Éducation de la République argentine.

Il a donné des cours de troisième cycle dans des universités de divers pays en Amérique latine et publié de nombreux articles ainsi que des ouvrages sur les relations entre l'éducation et la société. Parmi ceux-ci, on remarquera *Educación y sociedad en Argentina: 1800-1945* (Buenos Aires, 1972), *El Proyecto Educativo Autoritario: Argentina 1976-82* (Buenos Aires, 1983), *El Nuevo Pacto Educativo* (Madrid, 1995) et *Educación en la sociedad del conocimiento* (Buenos Aires, 2000).

1. Introduction

Au cours de ces dernières années, les analyses concernant la société de la connaissance et de l'information ont fréquemment dépassé en optimisme ce qui était exprimé par les approches initiales quant aux potentialités démocratiques de la centralité de la connaissance dans la société. Ces approches, avec différentes justifications, associaient l'importance de la connaissance à un sens social déterminé, dans lequel la démocratie et la croissance économique apparaissaient intimement liées¹. En revanche, il est commun de nos jours de mettre l'accent sur les caractéristiques exclusives, génératrices d'incertitude et de risque, que provoque l'usage intensif des connaissances et de l'information dans l'économie et dans la société. Avec la rapidité qui caractérise les processus sociaux contemporains, il a été mis en évidence en peu de temps que la centralité de la connaissance provoquait de fortes tendances à privatiser sa production ainsi que sa distribution. Le capitalisme basé sur l'usage intensif d'informations et de connaissances pourrait être encore moins équitable que le capitalisme industriel traditionnel².

Le débat, en conséquence, cessa de faire référence à l'éducation et à la connaissance en elles-mêmes pour se déplacer vers le type de société que nous voulons construire à partir

de sa centralité. Dans un sens plus spécifique, on pourrait soutenir que le concept de *ville éducative* s'enrichit actuellement avec la référence au type de ville –ou de société– que nous souhaitons ou que nous projetons de construire. Dans ce texte, nous assumons l'idée de *construction d'une société juste* comme étant le grand défi que nous devons relever en tant que civilisation. À partir de ce postulat général, nous proposons certaines réflexions et hypothèses concernant fondamentalement le rôle de l'éducation et des éducateurs dans le processus de construction de cette société plus juste.

2. Le déficit de sens

En premier lieu, il est nécessaire de faire référence au *déficit de sens* qui caractérise le nouveau capitalisme, dans lequel la rupture avec le passé et l'incertitude quant à l'avenir conduisent à une forte concentration dans le présent. Richard Sennett a insisté sur ce point, à partir de l'analyse des changements dans l'organisation du travail pour l'essentiel. Dans son étude maintenant classique sur le « caractère » ainsi que dans son récent essai sur la culture du nouveau capitalisme, Sennett soutient que ce capitalisme est basé sur l'idée du « rien à long terme », ce qui a des conséquences très significatives sur la formation des sujets ainsi que sur les pro-

¹ La version plus populaire de cet optimisme est celle d'Alvin Toffler. Voir, par exemple, A. Toffler, *El cambio del poder*, Barcelone, Plaza & Janés, 1990.

² D. Cohen. *Riqueza del mundo, pobreza de las naciones*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1998. Récemment, même le Fonds monétaire international a reconnu que sont en train d'augmenter l'inégalité et la concentration des revenus dans le monde, associées au développement technologique. Voir Daniel Muchnik, « El FMI ahora preocupado por lo social », dans *Clarín*, Buenos Aires, 15 octobre 2007.

cessus de transmission culturelle, aussi bien dans les institutions publiques –l'école, tout particulièrement– que dans la famille³.

En dernière instance, le « rien à long terme » érode la possibilité de construire des liens de confiance, d'engagement mutuel et de cohésion. Dans les entreprises, par exemple, les employés savent qu'il est possible que se produisent des fusions, des délocalisations ou des transformations qui peuvent les laisser de côté, sans aucun type d'engagement de la part des chefs d'entreprise. Aujourd'hui, il est conseillé de travailler à l'extérieur des entreprises et, comme le dit Sennett, l'indifférence et la coopération superficielles sont beaucoup plus fonctionnelles que la loyauté et le service. La capacité de changer est davantage appréciée que l'expérience, et la pratique de la consommation s'étend à toutes les dimensions de la vie sociale et personnelle, et plus seulement aux marchandises.

Lorsque ce comportement s'étend à d'autres domaines de la vie sociale, tels que la famille ou le secteur de l'exercice politico-citoyen, les tensions et les contradictions sont très significatives. La famille exige des engagements ainsi que des loyautés à moyen et long termes qui expriment la solidarité intergénérationnelle. L'exercice citoyen demande aussi, de plus en plus, un fort sens de la responsabilité et de la solidarité collectives, qui oblige à prendre des décisions exigeant une vision de futur. De la même manière, cela pose de sérieux problèmes à l'éducation institutionnalisée, dont la raison d'être a toujours été la transmission du patrimoine culturel de la société et la préparation pour un projet déterminé de futur. De ce point de vue, l'un des problèmes centraux de l'éducation actuelle est la gestion de la tension que génère ce déficit de sens, aussi bien dans les processus pédagogiques et dans les liens

d'enseignement-apprentissage que dans les processus politiques et institutionnels avec lesquels se manifeste l'activité éducative.

3. Le sens de l'éducation dans la société moderne

Rappelons que les systèmes éducatifs modernes sont nés en étant associés à la construction des États nationaux. Bien que ce ne soit pas ici le lieu pour une longue référence à l'histoire de l'éducation, il est utile de rappeler que, au moins dans notre culture, les principes d'éducation universelle et obligatoire ont été directement liés à la construction de l'État et de liens d'adhésion à un ordre déterminé, au-dessus des particularismes ethniques, religieux, linguistiques ou de tout autre type. Ce processus a eu des manifestations distinctes selon les contextes, mais l'école et les instituteurs ont été parmi les institutions et les acteurs sociaux les plus importants du processus de construction de la modernité, dans les aspects politique aussi bien que culturel.

La littérature sur le processus de modernisation est très vaste et bien connue. Zygmunt Bauman, pour citer l'une des références actuelles parmi les plus reconnues, a caractérisé la vision typiquement moderne du monde comme étant celle qui le considère en tant que totalité essentiellement ordonnée. Le contrôle est un peu moins que synonyme de l'action ordonnatrice, et l'effectivité du contrôle dépend de l'adéquation de la connaissance à l'ordre « naturel ». Cette connaissance peut être atteinte, en principe, et le fait de monter dans la hiérarchie des pratiques mesurées par le syndrome du contrôle/ connaissance signifie aussi avancer vers l'universalité et s'éloigner des pratiques « provinciales », « particularistes » et « localisées »⁴.

³ R. Sennett, *The corrosion of character: The personal consequences of work in the new capitalism*, W. W. Norton & Company, New York, nouvelle édition 2000. R. Sennett, *The Culture of the New Capitalism*, Yale University Press, 2006 (trad. française *La culture du nouveau capitalisme*, Paris, Albin Michel, 2006).

⁴ Z. Bauman. *Legisladores e intérpretes; Sobre la modernidad, la posmodernidad y los intelectuales*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmas, 1997.

Que ce soit par nécessité de contrôle ou par pur désir de diffuser des connaissances, l'éducation, l'école et les éducateurs ont été un produit de la modernité directement associé à la nécessité de disposer d'un personnel spécialisé pour transmettre et reproduire la nouvelle culture dominante⁵. De ce point de vue, les systèmes éducatifs modernes ont mis l'accent sur la transmission des connaissances, des valeurs et des attitudes liées aux normes sociales qu'exigeait le fonctionnement de la société. L'apprentissage de ces contenus exigeait d'incorporer une forte charge affective dans le processus de transmission. Le propre de la formation du citoyen dans la période de construction et de consolidation des États nationaux et de la démocratie a été l'importance donnée aux aspects symboliques, aux rituels et à l'autorité dont ont été dotés les acteurs ainsi que les institutions chargés de diffuser les modèles de *cohésion sociale*, c'est-à-dire d'acceptation des règles de la discipline sociale.

L'explication de même que la justification théorique la plus exhaustive de ce système nous ont été données par Émile Durkheim dans ses essais sur l'éducation, et tout particulièrement sur l'éducation morale⁶. Toute son analyse se base sur la préoccupation d'offrir à chacun l'éducation qui lui correspond en fonction de sa place dans l'échelle sociale et d'obtenir l'acceptation d'une nouvelle morale, la morale laïque et républicaine, qui devait remplacer la morale religieuse traditionnelle.

C'est la raison pour laquelle les pratiques scolaires de l'époque insistaient autant sur les éléments rituels et accordaient aux responsables du processus d'enseignement –les instituteurs et les professeurs– un statut d'autorité quasi religieux ou sacré. Durkheim définissait le travail des prêtres et des maîtres d'école comme une activité « morale », comme une activité de médiation entre les

valeurs générales et les sujets particuliers, entre un type de société et les individus qui la composent. La vocation, l'apostolat, les gratifications symboliques au-dessus des gratifications matérielles ont été les caractéristiques principales de la mission d'enseignement dans le cadre de ce « programme institutionnel » de l'école.

En synthèse, la formation du citoyen basée sur les catégories de démocratie et de nation a eu un contenu spécifique, des acteurs-clés et une conception institutionnelle et programmatique cohérente. La fertilité socialisatrice de ce projet résidait en ce qu'il était porteur d'un *sens*, entendu dans la triple dimension du signifié de ce terme : fondement, unité et finalité. Le fondement de la proposition était donné par le principe de nation, de démocratie et de marché comme axes articulatoires sur lesquels s'appuyait le projet collectif ; l'unité était basée sur le niveau significativement élevé d'articulation des « images du monde » qu'offrait cette proposition idéologique dans laquelle chacun avait sa place dans la structure sociale ; la finalité, enfin, se fondait sur la projection de la possibilité d'un avenir toujours meilleur, et d'une augmentation progressive des espaces de participation, de liberté et de justice⁷.

L'évolution de l'action éducative basée sur ce *sens* n'était pas exempte de contradictions ni de tensions. Le savoir de même que les pratiques pédagogiques ont aussi eu tendance à s'autonomiser. Aussi bien par les changements de la structure sociale que par la culture pédagogique elle-même, l'éducation et les éducateurs ont développé un fort contenu critique de la conception moderne de l'éducation, particulièrement de ses aspects reproducteurs, disciplinaires et autoritaires. Depuis les pédagogues classiques tels que Pestalozzi, Dewey, Freinet et le mouvement de l'École active jusqu'aux plus contemporains tels que Paulo Freire, la culture

⁵ Z. Bauman, *op. cit.*

⁶ Émile Durkheim, *L'éducation morale*, Paris, PUF, 1963.

⁷ Zaki Laïdi, *Un monde privé de sens*, Paris, Fayard, 1994.

professionnelle des éducateurs –bien davantage que les pratiques éducatives réelles dans les écoles– a été dominée par des principes qui mettent l'accent sur les potentialités libertaires de l'éducation. Mais cette pensée « critique » –et le sens qu'elle offrait aux actions et à l'identité des éducateurs– faisait partie du monde de la modernité. « Contre » l'imposition d'un ordre unique, « contre » l'autoritarisme pédagogique, les éducateurs critiques construisaient leur identité aussi bien individuelle que collective. Dans une bonne mesure, cette pensée critique s'est construite à partir de la contradiction qui était posée entre former pour le travail et former pour l'exercice de la citoyenneté et le développement intégral de la personnalité. C'est ce scénario qui change radicalement avec l'expansion du nouveau capitalisme.

4. Le sens dans le nouveau capitalisme : construction d'une société plus juste

La littérature sur la postmodernité, la société de la connaissance et le nouveau capitalisme est vaste et bien connue. Si chacune de ces dénominations fait référence à des phénomènes distincts, leur analyse réfère à un processus de transformation qui affecte toutes les dimensions de la société : l'organisation du travail, l'organisation politique, les paradigmes culturels et les processus de construction des identités personnelles. Les tendances à la fragmentation sont significatives et bien connues. Elles sont liées à un double phénomène : l'inégalité et l'exclusion sociales, d'un côté, et l'explosion des identités et des demandes de reconnaissance de la diversité, d'un autre côté. Du point de vue culturel, la postmodernité se caractérise par la rupture de la conception selon laquelle il existe un seul ordre culturel valable et légitime, auquel se subordonnent

tous les autres. Les particularismes ne sont plus maintenant synonymes de retard et de traditionalisme sinon qu'ils constituent des revendications de droit et que leur négation porte atteinte à la convivance démocratique et à la justice. Du point de vue socio-économique, on connaît bien les tendances à la concentration du revenu et à l'exclusion sociale de vastes secteurs de la population⁸. Économie et société tendent à se dissocier et sont à l'origine d'un scénario dans lequel la grande question –et le grand défi– tourne autour des possibilités de construire un sens partagé, capable de dépasser la cohésion fondamentaliste autoritaire et l'individualisme asocial.

La question de la possibilité de créer un sens partagé est, en définitive, la question de la cohésion sociale. Quel type de cohésion est possible et nécessaire dans le cadre de ce nouveau capitalisme postmoderne ? D'un côté, nous savons que la cohésion des modernes, basée sur l'imposition d'un ordre rationnel, bien que de caractère rationnel et séculaire, n'est pas possible : pas davantage que n'est possible la cohésion d'attribution, ethnique ou religieuse, qui exclut l'autre, le différent. D'autre part, nous savons aussi que la cohésion sociale exige des niveaux de base d'équité sociale, fondés sur le droit au travail et à une rémunération qui garantisse l'accès aux biens et aux services propres d'une vie digne. En définitive, nous devons relever le défi de construire une société qui fait face aux inégalités et au respect de la diversité. La grande question consiste à savoir si le but de bâtir une société juste peut avoir la potentialité suffisante pour générer les niveaux d'adhésion nécessaires pour contrecarrer les tendances à l'injustice, qui proviennent du marché et des tentations de domination et de contrôle culturel⁹.

⁸ Pour une analyse des phénomènes de fragmentation sociale dans les villes, voir Loïc Wacquant, *Los condenados de la ciudad. Gueto, periferias y Estado*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores Argentina, 2007.

⁹ On pourra voir une analyse complète du thème de la cohésion sociale dans les pays d'Amérique latine et des Caraïbes dans CEPAL, *Cohesión social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*, Santiago du Chili, 2007.

L'adhésion à la construction d'une société juste est un thème qui doit être analysé dans son contexte. Cependant, en utilisant les contributions d'Anthony Giddens, il est possible de postuler que l'adhésion que requiert la construction d'une société juste est une adhésion *réflexive*. Le nouveau capitalisme a des degrés très bas de solidarité organique et exige des citoyens un comportement basé beaucoup plus sur l'information et l'adhésion volontaires que ceux qui sont exigés par le capitalisme industriel ou par les sociétés traditionnelles. Mais la réflexivité n'est pas synonyme de rationalité ni de comportement basé exclusivement sur la prédominance de la dimension cognitive. L'adhésion à la justice exige une réflexivité dans laquelle il y a de la place pour l'émotion. Les événements historiques transcendants qui ont été provoqués par la lutte pour la justice et qui ne s'expliquent que par la forte adhésion émotionnelle que celle-ci peut susciter ne sont pas rares. Ce qui est nouveau, cependant, c'est l'articulation particulière qu'exige aujourd'hui l'adhésion émotionnelle et éthique à la justice avec la connaissance et l'information dont elle a besoin pour son développement.

À cet égard, il peut être utile de présenter l'exemple de la réflexivité qui exige de promouvoir le respect de la diversité. Chacun d'entre nous a droit aujourd'hui à être reconnu dans sa propre identité. Mais cette adhésion à ce qui est propre, à sa communauté d'origine, ne peut être associée à l'idée de croire que cette forme de pensée soit la seule bonne et légitime. Face à cette vision limitée, il est nécessaire de promouvoir la « pensée élargie », qui permet de se distancier de soi-même pour se mettre à la place de l'autre, non seulement pour le connaître mieux ou le comprendre mieux mais aussi pour se connaître soi-même plus en profondeur ¹⁰.

Ce qui est sûr, c'est qu'adhérer à l'idée de société juste est aujourd'hui plus exigeant en termes cognitifs et émotionnels que par le passé. À cet égard, il est pertinent de reprendre la position de Jürgen Habermas ¹¹, pour qui les citoyens de nos jours se voient confrontés à des questions dont le poids moral dépasse largement les questions politiques traditionnelles. Nous sommes, selon lui, face à la nécessité de « moraliser l'espèce humaine ». Le défi que nous devons relever est de préserver les conditions sur lesquelles se base notre reconnaissance du fait que nous agissons comme des personnes autonomes, comme des auteurs responsables de notre histoire et de notre vie.

Les niveaux de responsabilité qu'exigent ces décisions sont inédits et cette augmentation des niveaux de responsabilité exigés pour les décisions individuelles et sociales se produit au moment même où diminue la possibilité de promouvoir une morale absolue, une morale basée sur des obligations face aux exigences qu'elles soient de type religieux ou séculaire. Nous vivons, pour utiliser l'expression de Gilles Lipovetsky, une étape de morale « émotionnelle », une morale sans obligations ni sanctions, une morale indolore et non impérative, adaptée aux nouvelles valeurs de l'autonomie individuelle ¹².

Face à ces défis, celui qui s'ouvre maintenant devant nous réfère à la formation d'une intelligence responsable, qui dépasse l'idée d'une morale sans base scientifique et d'un développement scientifique sans contrôle moral. La première nous mène à l'impuissance alors que les secondes peuvent nous conduire à la catastrophe. La question que pose cette définition concerne le rôle de l'éducation dans le processus de formation de ce type d'intelligence et des conditions sociales qui peuvent favoriser son développement.

¹⁰Sur cette différence entre pensée limitée et pensée élargie, voir Luc Ferry, *Aprender a vivir; Filosofía para mentes jóvenes*, Buenos Aires, Taurus, 2007.

¹¹J. Habermas, *L'avenir de la nature humaine. Vers un eugénisme libéral ?*, Paris, Gallimard, 2002.

¹²Gilles Lipovetsky, *Le crépuscule du devoir. L'éthique indolore des nouveaux temps démocratiques*, Paris, Gallimard, 1992.

5. Société juste et école juste

Dans ce contexte, la question fondamentale pour la politique éducative fait référence à la nature de l'école juste. À cet égard, François Dubet¹³ nous propose quelques réflexions et hypothèses très illustratives pour alimenter le débat et progresser dans les stratégies d'action. Dès le début, Dubet précise que ses réflexions ne sont pas destinées à définir une école juste mais « la moins injuste possible », ce qui révèle la difficulté et la complexité du problème. Habituellement, la justice scolaire est associée à l'égalité des chances. Dubet polémique avec cette vision de la justice, de validité douteuse particulièrement dans les niveaux obligatoires et universels de l'éducation. Selon lui, l'égalité des chances peut être d'une grande cruauté avec les perdants d'une compétition scolaire chargée de différencier les individus en fonction de leur mérite. Une école juste ne peut pas se limiter à sélectionner ceux qui ont le plus de mérite, elle doit aussi se préoccuper du sort des perdants. L'égalité des chances à l'état chimiquement pur ne préserve pas nécessairement les perdants de l'humiliation de l'échec, pas davantage que du sentiment de médiocrité. La méritocratie peut être parfaitement intolérable quand on associe l'orgueil des gagnants avec le mépris envers les perdants. L'exclusion et la violence d'un grand nombre d'élèves montrent aujourd'hui que ce scénario n'est pas une fiction.

Le modèle d'égalité des chances et de méritocratie n'a jamais pu être totalement en vigueur. Dans le cas français, les différences de résultats scolaires entre catégories sociales demeurent aussi fortes qu'elles l'étaient à des époques où l'accès n'était pas universel ou était socialement inégal. Ce phénomène est à l'origine d'un état de déception qui peut provoquer des tentations réactionnaires de retour en arrière dans des stratégies démocratiques. Contre ces tentations, Dubet propose trois lignes d'action principales. La

première fait référence à des politiques de distribution plus équitables de l'offre scolaire, donnant davantage aux moins favorisés, augmentant l'information quant à l'offre pédagogique et flexibilisant la circulation au sein du système éducatif. La deuxième ligne réfère à la manière dont le système éducatif répond au sort des plus faibles. De ce point de vue, l'éducation obligatoire devrait être régie par des principes d'évaluation dans lesquels n'auraient pas lieu d'être les tests de sélection par le mérite sinon un principe de garantie d'accès à un bien commun. Dans l'éducation obligatoire, il ne peut pas y avoir de gagnants ni de perdants sinon un niveau commun d'apprentissages qu'ils ont tous la garantie d'atteindre. Enfin, Dubet soutient la nécessité d'assurer l'égalité *individuelle* des chances. Ceci oblige à réfléchir sur la *formation des sujets*, sur le modèle éducatif même ainsi que sur le lieu que ce modèle accorde aux individus, à leurs projets, à leur vie sociale et à leur singularité, indépendamment de leurs exercices cognitifs.

Cette dernière réflexion de Dubet nous indique qu'une école juste ne peut pas se satisfaire des processus institutionnels de sélection, d'évaluation, de financement et de trajectoires de formation. Une école juste ne peut pas être neutre face aux contenus culturels qu'elle doit transmettre. En quelques mots, une école juste doit être capable d'offrir à tous une éducation de bonne qualité dans laquelle l'adhésion à la justice constitue une valeur centrale. Cette approche a des conséquences directes sur l'exercice des éducateurs. À cet égard, il est possible de postuler que l'adhésion à la justice devrait être une condition nécessaire pour l'exercice de la profession d'enseignant. Ainsi, de même que les médecins sont en de nombreux endroits obligés à prêter le serment d'Hippocrate de respect de la vie, il serait peut-être nécessaire d'introduire dans la culture professionnelle des enseignants un engagement bien supérieur avec les résultats

¹³François Dubet, *L'école des chances. Qu'est-ce qu'une école juste ?*, Paris, Seuil, 2004.

de l'apprentissage de leurs élèves et avec les valeurs de justice sociale, de solidarité et de cohésion ¹⁴.

6. En guise de conclusion

La construction d'une société juste place les citoyens face à des décisions d'une envergure inédite : inclure tout le monde ou non, manipuler ou non notre capital génétique, protéger l'environnement et la nature, entre autres. Les niveaux de réflexivité qu'exigent ces décisions sont aussi très profonds et renvoient à un fort développement non seulement cognitif mais aussi éthique et moral. Combien de ces niveaux de réflexivité peuvent être formés au travers d'actions éducatives intentionnelles et systématiques ? Quelles formes institutionnelles seront les plus appropriées à cette fonction ? Qui seront les éducateurs de ces processus de formation ? L'école universelle et obligatoire à la charge des maîtres formés professionnelle-

ment au travers d'institutions éducatives spéciales a été la réponse à la demande de formation du citoyen pour l'État-nation. Est-ce que ce sera aussi la réponse aux demandes de formation du citoyen réflexif que veut le XXI^e siècle ? Ces questions impliquent aussi un point d'interrogation quant à la formation des élites. S'il est vrai que dans une société démocratique la distinction entre les membres des élites dirigeantes et le reste de la citoyenneté est une distinction dynamique, il n'en est pas moins vrai que la responsabilité par les décisions est bien supérieure chez ceux qui interviennent dans des domaines plus sensibles du point de vue des conséquences de leurs décisions : les scientifiques, les dirigeants politiques, les dirigeants d'entreprise. Enfin, ces décisions ne pourront plus être limitées spatialement au domaine du territoire local ou national. La responsabilité sera assumée aussi dans une dimension internationale et au niveau du genre humain. Comme toute étape cruciale de l'histoire, celle-ci permet l'incertitude ou l'espoir.

¹⁴On pourra voir l'idée d'étendre le serment d'Hippocrate à d'autres acteurs sociaux, comme les chefs d'entreprise par exemple, dans Otfried Höffe, *Ciudadano económico, ciudadano del Estado, ciudadano del mundo. Ética política en la era de la globalización*, Buenos Aires, Katz, 2007.

Gouvernance et éducation

Joan Subirats

Joan Subirats est docteur en Sciences économiques. Il est professeur de chaire de Sciences politiques ainsi que directeur de l'Institut de Gouvernement et de Politiques publiques à l'Université autonome de Barcelone. Il a été professeur invité dans les universités de Roma-La Sapienza, Berkeley-California et Georgetown. Il est éditeur de la *Revista Española de Ciencia Política* et membre de divers conseils éditoriaux de revues et de centres de recherche aussi bien espagnols qu'internationaux.

Spécialiste des thèmes de la gouvernance, de la gestion publique et de l'analyse des politiques publiques et de l'exclusion sociale, ainsi que des problèmes d'innovation démocratique et de société civile, il collabore habituellement au quotidien *El País* ainsi qu'à d'autres organes de presse.

Governance

Wikipedia

The term *governance* deals with the processes and systems by which an organization or society operates. Frequently a government is established to administer these processes and systems. The word derives from Latin origins that suggest the notion of 'steering'. This sense of 'steering' a society can be contrasted with the traditional 'top-down' approach of governments 'driving' society or the distinction between 'power to' in contrast to governments 'power over'.

Les années 1970 ont marqué le début d'une transition qui suit son cours vers des paradigmes alternatifs de régulation du conflit social, répondant ainsi à la crise des modes traditionnels de gouvernement. L'idéologie néolibérale, dans ce contexte, a commencé à construire un discours alternatif qui, à cheval sur les pressions du capitalisme financier des années 1970 – crise fiscale, « grève des capitaux », etc. –, pousse les gouvernements à réduire et à redimensionner leur capacité de régulation et d'imposition des mouvements de capitaux. C'est dans ce contexte que l'on questionne la capacité réelle des gouvernements à diriger et contrôler le changement social – crise de gouvernabilité –, en proposant à leur tour de revenir au marché, seule forme plausible, efficiente et effective de régulation des besoins sociaux. La crise de

la gouvernabilité dont nous parlons contient une double dimension, qui touche aussi bien les fondements de la légitimité démocratique des États que leur capacité à répondre avec efficacité et efficacie à de nouvelles demandes et à de nouveaux enjeux sociaux. Face à cette réalité, la gouvernance¹ serait une nouvelle forme de régulation du conflit, caractérisée par l'introduction et la coopération de multiples acteurs, articulés en réseau pour développer des projets collectifs.

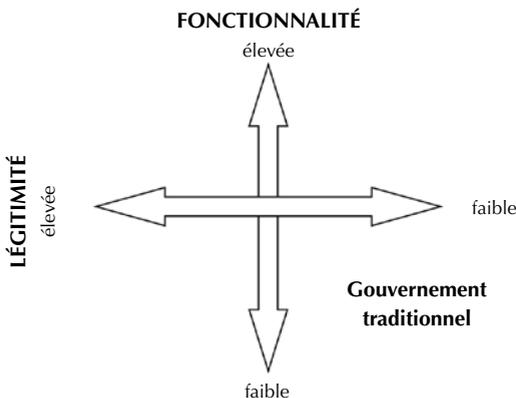
Rien d'étrange à parler de gouvernance dans le cadre d'un débat sur l'avenir de l'éducation. Aujourd'hui plus que jamais, parler de l'avenir de l'éducation, c'est parler de l'avenir de nos sociétés et de la manière dont il nous faudra relever les nouveaux défis autant que résoudre les conflits collectifs. Nous pourrions même envisager l'hypothèse selon laquelle plus un système d'enseignement est développé, moins les paramètres traditionnels de gouvernement, axés sur des éléments tels que la hiérarchie et la spécialisation, sont suffisants et plus il faut nécessairement trouver des formules d'accommodement social pour créer des capacités collectives de gouvernement. Assurément et en dépit de l'ambiguïté de parler aujourd'hui de gouvernance, de son emploi et de son abus par de nombreux acteurs aux pratiques plus hiérarchiques, si le terme est prometteur, c'est justement par son rapport avec l'idée de gouvernement collectif dans une société éduquée et mise en cohésion.

¹ En anglais, le concept de *governance* (gouvernance) a pris son sens par opposition à *government* (gouvernement), dans son acception de gouvernement traditionnel. Le terme *governance* a été traduit dans plusieurs langues, mais on utilise parfois des synonymes tels que « gouvernement en réseau » ou « gouvernement relationnel ».

1. Gouvernance

Il peut sembler curieux, alors que la démocratie représentative est actuellement élargie et consolidée dans le monde entier en tant que système de régulation politique, que nous ayons, justement aujourd'hui, une meilleure perception et une plus grande conscience de ses limites et de ses insuffisances. C'est précisément autour de ces symptômes inquiétants d'épuisement que surgissent de nouvelles perspectives de gouvernement et de participation sociale. Ces dernières années, les démocraties occidentales ont accusé une augmentation continue de l'abstention électorale et une diminution significative des adhésions aux partis politiques et aux groupements d'intérêt. L'indifférence, le scepticisme et la prise de distances de la citoyenneté par rapport à la politique traditionnelle, axée sur la participation par l'intermédiaire des partis, des grandes organisations corporatives et des élections, annoncent un certain immobilisme du modèle démocratique dominant. La dérive de la délégation de nos démocraties commence à être mise en cause dans un nouveau contexte culturel, marqué par la prédominance de valeurs post-matérialistes, ou par l'émergence d'une société plus éduquée et réfléchie, dans laquelle les individus sont de moins en moins disposés à faire tapisserie et revendiquent un rôle plus actif et plus décisif dans les processus politiques.

Figure 1 : Crise du gouvernement démocratique traditionnel (élaboration personnelle)



Comme l'indique la figure 1, le gouvernement démocratique traditionnel est aujourd'hui en prises avec des difficultés grandissantes pour pouvoir réagir de manière efficace et efficiente dans un environnement de plus en plus complexe, incertain et dynamique. De son côté, la légitimité démocratique des institutions publiques est en train de se détériorer devant une citoyenneté dotée d'une plus grande capacité critique, de nouvelles valeurs et que la simple provision technocratique de services publics ne satisfait pas.

Toute la littérature disponible sur la gouvernance mentionne la complexité et le haut degré d'ambiguïté de cette notion. Selon R.A.W. Rhodes, la notion de gouvernance désignerait « un nouveau processus de gouvernement, une condition différente de régulation sociale ; une nouvelle méthode appliquée pour gouverner la société ». Néanmoins, cette définition élémentaire à peine admise, la confusion conceptuelle, l'ambiguïté et la controverse théorique ont également imprégné cette littérature. La gouvernance a pris des acceptions très diverses : en tant que nouvelle gestion publique, nouveau système d'interdépendance internationale, système socio-cybernétique de gouvernement ou en tant que réseaux de politique. Certains auteurs, par exemple Hirsch, identifient aussi le gouvernement en réseau à l'innovation démocratique : « toutes ces nouvelles pratiques de coordination par l'intermédiaire de réseaux, de partenariats et de forums de débat qui émergent des ruines de la représentation centralisée, hiérarchisée et corporative des années 1970. »

Afin de mettre un peu d'ordre dans le cadre de cette disparité de critères, nous présentons trois propositions imbriquées, qui constituent, à notre avis, le noyau conceptuel du nouveau paradigme.

- i. La gouvernance implique la reconnaissance, l'acceptation et l'intégration de la complexité en tant qu'élément intrinsèque au processus politique.

Cette complexité est motivée par la *diversité* implicite à l'existence de multiples acteurs qui incorporent au processus politique une multiplicité de valeurs, d'objectifs et de préférences. En second lieu, par l'*incertitude* que provoquent les mutations permanentes, l'érosion des certitudes cognitives et l'instabilité de la connaissance. La mission de gouverner ne peut rester aux mains de quelques experts attachés à appliquer des connaissances vérifiées ; elle doit être conçue comme un cycle d'apprentissage social où de multiples acteurs apportent leurs connaissances, leurs propres perceptions de la réalité et essaient de partager leurs définitions des problèmes rencontrés. Or, cela se vérifie dans une perspective générale, autant que dans le cadre de politiques spécifiques telles que celle de l'enseignement, qui est soumise à des pressions très significatives depuis quelque temps.

- ii. La gouvernance implique un système de gouvernement comptant sur la participation d'acteurs divers dans le cadre de réseaux pluriels.

Dans ce contexte, la connaissance est éparse, morcelée entre les mains d'une foule d'acteurs donnant leurs propres définitions des problèmes. L'autorité est une notion diffuse qui ne peut se développer dans un cadre de négociation permanente. Les ressources nécessaires au développement efficace des politiques sont détenues par une multiplicité de sujets. Et, finalement, les interventions publiques provoquent une série d'effets difficiles à prévoir. Plus précisément, la diversité d'acteurs susceptibles de participer dans le cadre de ces réseaux répond à une triple dynamique de fragmentation des responsabilités et des capacités de gouvernement :

- a) le gouvernement sur plusieurs niveaux, autrement dit « un système dans lequel les différents niveaux institutionnels partagent, au lieu de monopoliser, des décisions sur de vastes domaines de compétences ;

- b) la transversalité, en tant que système organisationnel du secteur public qui met en rapport plusieurs domaines thématiques, plusieurs départements et organisations publiques dans le cadre de projets partagés ;

- c) la participation sociale, c'est-à-dire, face à la conception traditionnelle qui situait la société en tant qu'objet de l'action du gouvernement et les pouvoirs publics en tant que sujets, la gouvernance souligne le caractère confus et ambigu du clivage entre la sphère publique et la sphère privée. Elle restitue en même temps les responsabilités collectives dans un espace partagé par les deux sphères.

Sur ce point aussi, l'éducation nous offre un cadre de choix qui illustrera parfaitement ce que nous venons de commenter. Une politique éducative soumise à des interventions venues de sphères de gouvernement multiples, une politique éducative qui requiert des approches transversales pour relever les nouveaux enjeux. Une politique éducative dont l'éclatement universaliste, l'application dès le berceau et la prolongation au-delà de 25 ans l'ont portée à conjuguer des interventions de premier plan et de diverses natures, avec des acteurs publics et privés, des associations et des collectifs.

- iii. La gouvernance implique une nouvelle position des pouvoirs publics dans les processus de gouvernement, l'adoption de nouveaux rôles et l'utilisation de nouveaux instruments de gouvernement.

La résultante de la *gouvernance*, ou du gouvernement en réseau, ne peut relever de l'« exécutif » ; elle est plutôt le produit spontané et, d'une certaine manière, imprévu d'une interaction complexe entre de multiples acteurs de nature très diverse. Alors que le paradigme traditionnel distinguait clairement la sphère publique de la sphère privée, prenait les pouvoirs publics pour les sujets uniques de l'action du gouvernement et la sphère privée pour l'objet passif de l'action

du gouvernement, la gouvernance brosse un cadre dans lequel la frontière entre les deux sphères s'estompe, les responsabilités à l'égard du collectif sont dévolues à une multiplicité d'acteurs et le pouvoir public est représenté par une grande diversité de sujets.

Si nous travaillons dans une perspective éducative non circonscrite au domaine scolaire et si nous admettons que l'éducation et la vie sont étroitement liées, de toute évidence, notre conception de la politique éducative élargira radicalement nos horizons et exigera une démarche beaucoup plus ouverte, plurielle, forte d'une plus grande participation d'acteurs institutionnels dans son développement. S'il est déjà difficile d'imaginer l'approche des problèmes scolaires sous un angle traditionnel de gouvernement axé sur la hiérarchie et la spécialisation, ce l'est plus encore si nous partons de cette conception ouverte et transversale de l'éducation tout au long de la vie.

2. Interrogations

Malgré tout et justement du fait de l'ambiguïté autour du terme de gouvernance, nous pourrions nous interroger sur la capacité d'instaurer des politiques démocratiques à partir de ce nouveau paradigme.

- a) Le gouvernement en réseau implique de relativiser la légitimité des institutions représentatives en tant que sujets responsables de l'action de gouverner.
- b) Si les processus de gouvernement se déploient à présent dans le cadre de réseaux formés par une foule d'acteurs divers, où trouver alors les principes de transparence, de responsabilité et d'*accountability* démocratiques ? Comment sont prises les décisions, qui en est responsable et qui est tenu d'en rendre compte aux citoyens ?
- c) La présence et le pouvoir dévolus dans ce contexte à des acteurs tels que les organisations lucratives nous portent à nous inter-

roger sur le type d'intérêts défendus dans le cadre de ces réseaux, sur les critères retenus dans la prise de décisions publiques, l'identité des personnes représentées et la manière de garantir que l'intérêt général sera le critère conducteur de cette prise de décisions publiques.

- d) Jusqu'à quel point les réseaux sont-ils inévitablement des espaces horizontaux d'échange et de négociation entre des acteurs égaux ou bien, au contraire, des espaces reproducteurs d'inégalités et de hiérarchies existantes.

Toutes ces interrogations ont une dimension théorique essentielle et néanmoins empirique. En définitive, la gouvernance, ou le gouvernement en réseau, n'est pas un modèle simple et sans équivoque qui apparaîtrait par mimétisme en toute situation. Les nouvelles dynamiques de gouvernement en réseau prennent des formes très diverses selon le contexte dans lequel elles se développent, les acteurs impliqués et les valeurs, les intérêts et les objectifs qui guident l'instauration de nouveaux cadres organisationnels. Il est indéniable que cela laisse suffisamment d'interstices pour progresser vers une *gouvernance* de proximité, en instaurant de nouveaux cadres de radicalité et d'approfondissement démocratique. C'est particulièrement significatif lorsque nous vérifions que les nouvelles logiques de gouvernement relationnel et de transversalité dans les politiques conduisent presque inévitablement à renforcer les gouvernements locaux et les dynamiques territoriales, seules dynamiques aptes à articuler proximité, intégralité de la réponse et implication collective axée sur des éléments d'identité avec la communauté locale.

3. Éducation et gouvernance

En se penchant plus spécifiquement sur le domaine éducatif, il apparaît que nous sommes en pleine mutation. Or, l'éducation se place habituellement au cœur des tensions

qu'implique tout changement social. Nombreux sont les éléments qui favorisent cette nouvelle centralité éducative de l'agenda public. Comme chacun le sait, nous sommes en proie à des bouleversements très profonds dans les aspects majeurs qui ont fondé la société industrielle avancée du XX^e siècle. Ce changement d'époque met sans dessus dessous les différents modèles de société qui ont servi jusqu'à présent et le rôle que l'éducation était appelée à y jouer. Rien d'étonnant donc à ce que les tensions et les conflits apparaissent à profusion dans nos établissements scolaires, simples reflets des insécurités et des peurs face à la nouvelle réalité. Mais le débat s'est déplacé vers les espaces publics, le civisme et la convivialité qui fait couler beaucoup d'encre. C'est aussi dans ce contexte de communauté, de quartier ou de ville que les sujets éducatifs se mêlent aux sujets de citoyenneté. Ce n'est pas sans rapport avec la présence significative de groupes de nouveaux-venus qui véhiculent d'autres habitudes, d'autres règles d'interaction, d'autres coutumes sur l'usage des espaces publics et les manières de s'amuser, le temps à y consacrer ou les manières de pratiquer leur religion qui heurtent ce que, d'une façon ou d'une autre, nous avons admis comme « correct », le *mainstream* dont nos sociétés se sont imprégnées avec le temps.

Se demander quelle éducation pour quelle conception de société recouvre tout son sens à présent. Comment associons-nous éducation et citoyenneté ? Comment « gouvernons-nous » les politiques éducatives ? Les piliers traditionnels de la socialisation étaient la famille, l'école et le travail. Or, la situation actuelle a des retombées perceptibles dans les sphères productive, sociale et familiale et il n'est pas étonnant que cela touche plus ou moins l'éducation dans son ensemble, ainsi que les règles de convivialité et d'interaction sociale.

Nous savons que, dans le champ productif, les grands impacts produits par un changement technologique rapide ont modifié de haut en bas les coordonnées de l'industria-

lisme. Des termes tels que flexibilisation, adaptabilité ou mobilité ont remplacé spécialisation, stabilité ou continuité. Le travail n'est plus systématiquement associé au cours d'une vie ; il ne laisse pas présager de liens ou de relations sociales particulières. Tout cela entraîne de multiples impacts qui vont dans plusieurs directions et ouvrent aussi, bien entendu, de nouvelles voies. La destinée des individus est moins écrite et moins définie qu'autrefois. Mais, en même temps, ceux qui sont moins chanceux au départ et moins bien outillés pour entrer dans la course, souffrent davantage de l'isolement accru et de la raréfaction des « convois vitaux » sur lesquels ils auraient pu s'appuyer. Les perdants historiques de la libre interaction et de la compétitivité capitaliste le sont toujours pour la plupart, sauf qu'à présent ils sont plus vulnérables et multiplient les risques. Il s'ensuit des phénomènes d'exclusion qui se manifestent sous forme de nouvelles réalités liées à la vie active : chômage présentant de nouvelles caractéristiques pour les jeunes, structurel et de longue durée pour les adultes, emplois de faible qualité et sans composante formative, salaires médiocres et dépourvus de la protection d'une quelconque convention collective.

L'impact n'est pas moindre dans les structures sociales. La vieille société industrielle nous avait inculqué que la division des classes était remarquablement stable et prévisible. Aujourd'hui, nous assistons à la conversion rapide d'un système de classes stratifié en une réalité sociale – désordonnée – dans laquelle nous relevons une multiplicité significative d'axes d'inégalité. Alors que nous avons de grands agrégats et des continuités importantes, il faut faire place à présent à une mosaïque de plus en plus fragmentée de situations de pauvreté, de richesse, de réussite et d'échec. Le panorama le plus individualisé est marqué par la prolifération des risques et des interrogations qui entraînent souvent, pour ceux qui en ont les moyens, la recherche d'espaces territoriaux ou institutionnels où se retrouver en sécurité entre gens de même bord, après avoir fermé la porte aux « autres ».

Quelle société voyons-nous émerger ? En premier lieu, nous observons manifestement une claire transition vers une structure sociale beaucoup plus complexe et, comme nous le disions, fragmentée. Avec une plus grande diversification ethnique, une pyramide des âges chamboulée – avec l'augmentation subséquente des indices de dépendance démographique – et une grande pluralité de modèles de convivialité familiale. L'insertion professionnelle des femmes prend de l'ampleur, malgré le maintien de discriminations évidentes. Néanmoins, aux côtés de ces mutations très positives qui restituent leur dignité aux femmes, il faut reconnaître que les rôles n'ont guère évolué dans le cadre du foyer, puisque les femmes continuent à porter pratiquement tout le poids des fonctions de soins et de reproduction. Les tensions grandissent sous l'effet de la double journée de travail des femmes, les séparations sont de plus en plus fréquentes et la mère est généralement la seule à s'occuper des enfants. Ajoutons que cela entraîne l'éclosion de nouvelles instabilités sociales, de nouveaux filons d'exclusion où la variable du genre est déterminante. Pendant ce temps, certains emplois socialement indispensables sont toujours sous-estimés ; c'est le cas des emplois liés aux soins, dotés d'une composante de tendresse, que l'on juge plus propres de l'« amour familial » ou du travail informel, peu ou mal rémunéré.

Mais qu'en est-il des politiques publiques ? En quoi les politiques éducatives sont-elles touchées ? Les politiques publiques instaurées au milieu du siècle dernier partout en Europe ont institué la philosophie de l'État providence : interventionnisme redistributeur contre liberté de marché. Cet accord, plus ou moins explicite, a accumulé des éléments de conflit. D'une part, ses fondements normatifs ne font pas l'unanimité. Et d'autre part, les politiques instaurées sont devenues peu opérationnelles et ont du mal à incorporer les nouvelles demandes et les nouvelles sensibilités. Les politiques du bien-être ont été bâties sur des logiques de réponse à des demandes supposées homogènes et différenciées, selon des modèles de gestion

rigides et bureaucratiques. Or, le tableau qui se présente à nous aujourd'hui intègre des demandes de plus en plus hétérogènes, pour les raisons exposées plus haut, mais aussi débordantes de multiplicité dans leur mode de présentation. Elles ne peuvent être abordées qu'en faisant appel à des logiques politiques de nouvelle citoyenneté et à des modèles de gestion souples et affranchis de l'ordre bureaucratique.

Bien entendu, la fragmentation de la société, l'impact de l'économie postindustrielle sur la sphère professionnelle et les déficits d'intégration des politiques classiques du bien-être ne fonctionnent pas isolément. Ils s'imbriquent au contraire et, souvent, se renforcent mutuellement. De fait, les dynamiques d'exclusion sociale se développent à la faveur de ce jeu de relations. Certains groupes d'immigrants, par exemple, non seulement occupent les positions les plus marginales dans la division ethnique du travail, mais encore ont à surmonter de nombreux obstacles avant de bénéficier des systèmes de protection sociale ; ils sont aussi plus touchés par l'échec scolaire et plus frappés que d'autres par la discrimination sur le marché du logement. Des secteurs de population dépendante, d'âge avancé, sont facilement exclus des services sociaux et présentent de faibles indices de couverture. On observe aussi que les communautés installées dans des quartiers périphériques, coupés du centre, sont beaucoup plus touchées par le chômage de longue durée, l'insertion professionnelle sous forme d'embauches précaires et l'échec scolaire. En définitive, on retrouve dans la réalité le caractère multifactoriel et multidimensionnel de l'exclusion et des érosions face à une conception de la citoyenneté devenue désuète, car trop formelle et déphasée.

Nous pourrions affirmer que les problèmes sont transférés sur les familles au cri de « sauve qui peut », faute d'un sens collectif de projet partagé du point de vue social et devant l'insistance des néoconservateurs à affirmer que l'important, c'est de savoir profiter des occasions qui se présentent, que l'inégalité

n'a pas de fondements sociaux, mais dépend de l'effort consenti par chacun.

Dans ce contexte, l'éducation donnerait de meilleures chances individuellement, en renforçant son habituel pouvoir de segmenter et de créer des inégalités. La politique éducative augmente par conséquent sa visibilité ainsi que la pression sociale sur les différents agents du corps enseignant, en devenant, comme nous l'annonçons, un élément central de la capacité individuelle et collective à affronter les dynamiques accélérées des changements dans les sphères productive, sociale et familiale. Mais l'école et les divers secteurs professionnels directement liés aux cursus formatifs sont-ils en mesure d'assumer la grande avalanche de demandes que la société leur envoie ? Peuvent-ils s'en charger seuls ? Il y a longtemps que ces questions sont ressassées et qu'elles soulèvent directement ou indirectement de nombreuses réflexions et tout autant de malaises dans le milieu éducatif.

L'éducation a ainsi étendu son influence bien au-delà de ses limites traditionnelles, mais cela implique, d'une part, de s'engager sur la voie de ce que nous avons fini par appeler la « société de la connaissance », dans laquelle tous les aspects vitaux et les activités sociales ont des composantes formatives et divulguent des connaissances – avec ce que cela comporte de créer la sensation que tout aspect vital peut faire l'objet d'un apprentissage formel et d'un dépassement d'incompétences préalables. Par ailleurs, avec l'idée que toute carence personnelle ou sociale a forcément un lien, un jour ou un autre, avec une activité formative réelle ou potentielle, tout finit par être de la « faute » de l'éducation, convertie ce faisant en grand dépotoir où déverser tout ce qui n'arrive pas à fonctionner, surtout si les agents de socialisation qui l'accompagnaient sont portés disparus ou accusent de nombreuses faiblesses.

Pour parler d'éducation et de gouvernance, il faudrait défendre une conception de l'éducation davantage liée à la notion de service

public. Autrement dit, il faudrait essayer de mieux la mettre en rapport – l'éducation et pas seulement l'école – avec l'ensemble des services et des politiques voués à améliorer les conditions de vie des citoyens et à renforcer leur rôle actif dans la rénovation démocratique et participative des politiques traditionnelles de bien-être. Par conséquent, il faudrait la mettre en rapport avec une vision du travail éducatif davantage lié au travail en réseau, à la collaboration entre les professionnels des divers services, à l'implication citoyenne pour une éducation « du berceau à la tombe », un effort collectif face aux problèmes intégraux qui appellent des réponses également intégrales.

Nous avons tous une fonction éducative, davantage par le « bruit » que nous faisons – notre attitude, nos actions – que par la parole. Dans un volume consacré à l'expérience des « villes éducatrices », nous devons défendre des perspectives soucieuses d'impliquer l'ensemble des citoyens dans la « question éducative », en allant au-delà de la communauté éducative au sens strict, pour lancer les débats nucléaires qui relieront éducation et société, éducation et citoyenneté. Dans ce contexte, nous devrions être capables de réfléchir au sens de la participation citoyenne et, tout spécialement, aux éléments qu'il serait intéressant de prendre en compte pour nous tourner vers une reconstruction pratique de l'idéal démocratique, fondé sur la dynamisation de la participation et sur l'éducation.

4. Participation, éducation, ville

Cet ensemble de changements que nous venons de survoler, implique d'après certains auteurs – Bauman, Sennett, Castel, etc. – des procédures d'affranchissement, de démobilisation qui, à divers niveaux, touchent la plupart des citoyens et des secteurs des sociétés dites avancées. Ce qui entre en crise, ce sont les fondements mêmes de l'expérience de la vie en communauté, en entendant par communauté un groupe de personnes

« étroitement imbriquées » (Bauman) à partir de biographies partagées, engagées dans une longue histoire et dans une attente encore plus longue d'interaction fréquente et significative. Rien d'étrange dans ce cadre à ce que la communauté soit prise pour une « menace », un phénomène débouchant sur la perte d'authenticité ou un danger pour l'individualité. Mais, comme chacun le sait, certains souffrent de cet isolement et éprouvent le désir d'appartenir à une communauté, un désir intense et profond, variable en fonction de leur parcours biographique et de leur statut dans la structure sociale.

Si nous approfondissons un peu plus les liens entre l'éducation et la participation dans ce cadre d'individualisation et de communauté, nous constatons que les structures de gouvernement dans les démocraties représentatives sont depuis longtemps considérées au-delà des rendez-vous électoraux et qu'elles sont dépourvues de mécanismes qui permettent aux gouvernements de connaître et de prendre en compte les intérêts ou les préférences des citoyens. Les sentiments d'insatisfaction, d'impuissance ou de frustration citoyenne devant la passivité ou l'inefficacité des gouvernements débouchent, d'une part, sur l'éloignement des citoyens par rapport aux voies de participation politique conventionnelles – élections, partis politiques, groupes de pression, etc. – et, d'autre part, sur la recherche de nouvelles formes d'expression, généralement regroupées sous l'appellation générique de « mouvements sociaux ».

Dans une telle situation, il faut de toute évidence véhiculer ce désir de participation à travers de nouveaux mécanismes qui permettront à la démocratie traditionnelle, la démocratie représentative, d'estomper les distances entre citoyenneté et affaires publiques. Il s'agit de récupérer la politique en tant que *res publica*, en rendant le citoyen coresponsable des décisions prises dans son environnement, sans limiter sa participation à l'élection de représentants politiques. En même temps, il devient perceptible que la participation et l'implication des récepteurs des politiques dans leur conception, leur

exécution et leur évaluation ne sont plus une option, mais une nécessité.

Or, ces dernières années, depuis la deuxième moitié des années 1990, il est vrai que les analyses sur les vertus – et les limites – de la participation citoyenne ont proliféré. Expériences, livres, articles, formations, nouveaux métiers, etc. font de ce domaine l'un des points d'intérêt majeur dans l'univers des sciences sociales et de la stratégie politique.

D'emblée, il semblerait que tout le monde s'accorde à contextualiser la revendication actuelle en faveur de la participation citoyenne dans le cadre de la crise de certains éléments de cette gouvernabilité qui ont guidé l'action du gouvernement traditionnel – démocratie représentative –, ainsi que dans le cadre de l'émergence d'un nouveau contexte qui demande à tendre vers de nouvelles formes de gestion du conflit plus horizontales et plus complexes. Dans le cadre des dynamiques de gouvernance que nous avons présentées, nous avons souligné la nécessité de compter sur l'implication de la citoyenneté pour prendre des décisions, gérer et répondre aux défis collectifs qui se posent. Ainsi, parler de participation implique de se référer à n'importe quelle activité vouée à peser plus ou moins directement sur la prise de décisions politiques.

Mais au-delà de cette valeur, la participation est également centrale si nous voulons structurer des relations et construire des identités. La participation crée le lien et le sentiment d'appartenance. C'est justement l'un des problèmes soulevés par l'évolution actuelle du marché et des formes contemporaines d'articulation sociale, à savoir que l'autonomie individuelle peut très souvent se convertir en isolement et en individualisation insolidaire. En effet, nombreuses sont les « voix » privées d'écoute, nombreuses les « voix invisibles » qu'il faut faire éclore et considérer. Il faut nécessairement être capables de construire de nouvelles manières de comprendre la politique et la convivialité sociale, en admettant des processus d'identité collective par le

dialogue, la formation civique, la recherche d'équilibres entre intérêts individuels et filiations particulières, et par la reconnaissance de liens de réciprocité plus riches. Cela exige de développer les valeurs de la citoyenneté. Encourager la participation citoyenne, dans ses différents aspects, est probablement le point-clé pour avancer dans cette ligne.

Tout cela nous conduit à reconsidérer le rapport public/privé. Il convient d'éviter de tomber dans le piège qui consisterait à confondre « public » et domaine relevant des « pouvoirs publics ». L'enjeu est d'encourager la croissance des espaces publics dans nos communautés et leur utilisation quotidienne à partir de la convivialité et de la reconnaissance, sans que cela signifie de multiplier les interventions des gouvernements. De ce point de vue, l'objectif serait d'étendre la co-responsabilisation collective face aux problèmes issus de la convivialité sociale. « Réinventer » la politique implique donc de savoir construire de nouvelles formes d'action collective et de nouvelles formes de gestion institutionnelle, aptes à recueillir et à faire valoir la richesse éducative, culturelle, humaine et relationnelle de la vie sociale, en créant des responsabilités et des engagements plus fermes pour s'atteler à la résolution des problèmes collectifs. Dans ce contexte, la participation en tant que mécanisme de responsabilisation et d'implication collective, en tant qu'instrument permettant de donner à l'ensemble des membres d'une communauté la condition de citoyen, devient une pièce centrale.

Si nous acceptons que, dans la phase actuelle de l'évolution de nos communautés locales, le fonctionnement de la démocratie exige une plus forte dose de participation populaire, nous devons nous demander quel rôle y jouent les expériences de développement et d'éducation communautaires – entendues au sens large. En d'autres termes, si nous prenons l'espace public pour cadre du rétablissement des liens entre individus, collectifs, activités et environnement, par la connaissance et la reconnaissance, la conscience de la signification des interactions et des va-

leurs qui cimentent la vie en commun sous l'angle du progrès et de l'amélioration des conditions de vie pour tous, la reformulation participative de la démocratie représentative devra jouer un rôle de premier plan, surtout au niveau local. Dans ce cadre par conséquent, de telles expériences de développement communautaire sont primordiales.

Au risque de simplifier, nous pouvons regrouper les différentes conceptions de participation citoyenne sous deux grands titres : "modèle *Participation*" et "modèle *Participations*". Le tableau explicatif 1 résume ces contrastes.

Tableau 1. Différentes conceptions de la participation

Modèle <i>Participation</i>	Modèle <i>Participations</i>
Participation : parler et décider (réunion – moment)	Participation : faire et transformer (quotidien – pratique)
Participation : délibérer et se mettre d'accord	Participation : engagements assumés
Participation : instrument de consultation	Participation : instrument contraignant
Participation : option	Participation : nécessité
Participation : court terme (<i>ad hoc</i>)	Participation : moyen et long termes
Participation : moment	Participation : processus
Participation : ponctuelle et isolée (« neutre »)	Participation : dans le contexte d'un projet idéologique et politique
Participation : en tant que <i>moyen</i>	Participation : en tant que <i>fin</i> en soi
Participation : sacrifice	Participation : opportunité sociale, de relation, etc.

Source : Élaboration personnelle à partir de DIBA-IGOP (2006) : *Els Projectes Educatius de Ciutat: Anàlisi de l'experiència acumulada i Nova proposta metodològica (Les Projets éducatifs de ville : analyse de l'expérience accumulée et nouvelle proposition méthodologique)*. Diputació de Barcelona, Col. *Guies Metodològiques* 7, p.18

Bien entendu, encourager la participation doit partir d'un lien avec le territoire, sous un angle de proximité et d'ouverture aux besoins et aux sens particuliers du territoire. Autrement dit, tout processus participatif exige de réunir deux conditions nécessaires. En premier lieu, il faut l'établir sur des critères de *significativité* : les participants doivent comprendre et partager le sens de leur participation. En deuxième lieu, le processus ne doit pas omettre les raisons d'*utilité* : les participants doivent savoir à quoi servira leur implication collective et disposer de garanties sur son utilité. Dit plus simplement, l'exercice de la transversalité, de la participation, de la co-responsabilisation n'est pas qu'une question sentimentale ou idéologique ; c'est aussi un instrument pratique pour visualiser, discuter et harmoniser un ensemble – souvent en conflit – d'intérêts particuliers. D'où il ressort que les valeurs de *proximité* et de *transparence* devront s'ériger en principes fondamentaux de tout processus participatif.

Ces derniers temps, dans le contexte européen, les nouvelles dynamiques sociales ont ouvert de nouvelles perspectives en matière d'éducation. De manière générale, l'objet du travail et de la réflexion s'est déplacé, passant de l'« enseignement au sens strict » à l'« éducation au sens large ». Certes, le changement de perspective indiqué va au-delà de la simple modification nominale – par exemple, la désignation de secteurs institutionnels ou gouvernementaux par le terme d'« éducation » au lieu d'« enseignement ». Nous pourrions citer ici la prolifération de l'offre de formation continue, observée ces dernières années, ou l'augmentation considérable du nombre d'étudiants inscrits à des programmes de master, troisième cycle et autres cours de spécialisation. Nous pourrions aussi parler de la nécessité grandissante de revoir l'adaptation des programmes et des cours inclus sous le terme générique d'« éducation pour adultes ». En définitive, le processus éducatif s'étend en *longueur* ; il est de plus en plus nécessaire de se former durant toute la vie.

Mais il conviendrait de souligner aussi l'importance d'un élargissement différent, d'une ouverture d'horizon qui devrait se produire dans le *sens transversal*. En termes génériques aussi, il est admis que l'éducation va au-delà de l'école, que son champ d'action dépasse le contexte de l'enseignement-apprentissage formel et officiel, doté d'objectifs pédagogiques et de programmes d'études séquencés en vue d'obtenir des diplômes reconnus officiellement. Pour synthétiser, le cadre actuel nous place en face de tous les apprentissages – contenus, compétences, valeurs, etc. – qui permettent aux individus de disposer d'instruments et de compétences pour comprendre le monde dans lequel ils vivent et apprendre à se débrouiller.

Par rapport au sens de ce passage – de l'enseignement à l'éducation –, le lieu commun, à l'ordre du jour des calendriers politiques et universitaires, est de reconnaître la pertinence d'inclure dans l'objet des débats sur l'éducation l'ensemble des acteurs qui créent de l'éducation d'une manière ou d'une autre. Si l'éducation n'est pas seulement l'enseignement – au sens ici d'enseignement scolaire –, alors il faut orchestrer des instruments destinés à visualiser et à harmoniser le rôle joué par tous les *acteurs éducatifs* imaginables, l'espace public en faisant partie. C'est dans ce contexte que l'expérience des « villes éducatrices », née à Barcelone en 1990, est si significative. Ainsi que le précise sa charte :

« La ville sera éducatrice quand elle reconnaîtra, exercera et développera, outre ses fonctions traditionnelles (économiques, sociales, politiques et de prestations de services), une fonction éducatrice, dans le sens qu'elle assumera une intentionnalité et une responsabilité vis-à-vis de la formation, de la promotion et du développement de tous ses habitants en commençant par les enfants et les jeunes. »

(Charte des villes éducatrices, 1990)

Le travail et l'approfondissement des notions de proximité et d'éducation liées à un

troisième élément-clé, la participation – cf. paragraphe précédent –, font apparaître une nouvelle vision d'ensemble qui déborde, dans ses coordonnées d'espace et de temps, du sens de l'éducation. La contribution du débat sur la ville éducatrice est un exemple par excellence de ce nouveau paradigme.

Dans le tableau 2, nous avons synthétisé les principaux changements que ce paradigme a impliqués dans la conception de l'éducation.

Tableau 2. Changements dans la conception de l'éducation

Conception traditionnelle : <i>Éducation</i>	Nouvelle conception : <i>Éducatrices</i>
Éducation = école (espace)	« Éducatrices », puisque tout éduque (espaces)
Éducation des enfants et des jeunes (temps délimité)	Éducation tout au long de la vie (temps non délimité)
Éloignement	Proximité
Sectorialisation	Transversalité
Modèle <i>top-down</i>	Participation
Centralisation	Territorialisation

Source : Élaboration personnelle à partir de DIBA / IGOP, (2006) : *Els Projectes Educatius de Ciutat: Anàlisi de l'experiència acumulada i Nova proposta metodològica (Les Projets éducatifs de ville : analyse de l'expérience accumulée et nouvelle proposition méthodologique)*. Diputació de Barcelona, Col. Guies Metodològiques 7, p. 16

Ces transformations remettent en cause le bien-fondé des catégories établies traditionnellement pour représenter les différents modèles d'éducation – éducation formelle, non formelle et informelle. Par exemple, dans la dernière mise à jour de la charte (novembre 2004), il est fait état de la portée de cette re-fonte conceptuelle :

« L'objectif permanent de la ville sera d'apprendre, d'échanger, de partager et, par conséquent, d'enrichir la vie de ses habitants. La ville éducatrice doit exercer et développer cette fonction parallèlement à ses fonctions traditionnelles (économique, sociale, politique et de services aux usagers) avec un regard attentif à la formation, à la promotion et au développement de tous ses habitants. Elle devra s'occuper prioritairement des enfants et des jeunes, mais également avoir la volonté affichée de proposer aux personnes de tous les âges une formation tout au long de la vie. »

À partir de la nouvelle charte et des différentes contributions apportées dans le domaine universitaire et politique ces dernières années, différentes lignes de travail apparaissent qui impliquent de repenser l'éducation au XXI^e siècle dans le cadre de la ville et de l'espace public. Nous pourrions synthétiser la profondeur de visée de ces nouveaux énoncés en rappelant les critères suivants : *espace, temps, contexte social et quotidienneté*, et illustrer cet exercice par le tableau suivant.

Tableau 3. Les nouveaux domaines de l'éducation

Critère	Pratique éducative (Modèle <i>Éducatrices</i>)
Espace	Ville (<i>urbs</i>)
Temps	Éducation permanente (toute la vie)
Contexte social	Ville (<i>civitas</i>), relations sociales, espace public
Quotidienneté	Éducation en tant que processus constant et quotidien

Source : Élaboration personnelle

En résumé, la ville, l'espace public, ne sont pas seulement des acteurs et des territoires éducatifs. L'accent est à mettre sur le citoyen et son processus d'agence et de réception éducative. Nous faisons notre éducation par

l'exercice de la citoyenneté, la participation à des engagements collectifs et la prise de responsabilités au-delà de notre sphère privée. Tel est le message final d'un texte dans lequel nous avons voulu articuler et imbriquer des réflexions sur le changement d'épo-

que, avec les nouvelles dimensions de la participation et de la gouvernance, en essayant de voir quel est le rôle que joue l'éducation dans tout cela, à partir d'une conception vitale et transversale de ses contenus et de ses impacts.

L'éducation permanente : un choix politique

***Entretien avec Philippe Meirieu
par Joan Manuel del Pozo***

Philippe Meirieu (Alès, France, 1949) est professeur des universités en Sciences de l'Éducation après une longue carrière comme professeur de collège et de lycée. À un niveau professionnel, il fut responsable pédagogique d'un collège expérimental, rédacteur en chef des *Cahiers pédagogiques*, directeur de l'Institut national de Recherche pédagogique (INRP) et de l'Institut universitaire de Formation des Maîtres de l'Académie de Lyon.

Actuellement, il est directeur de la collection *Pédagogies* et responsable pédagogique de la chaîne éducative CAP CANAL basée à Lyon. Il a publié une trentaine d'ouvrages tels que *L'école, mode d'emploi – des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée* (ESF éditeur, Paris, 1985, 16^e édition, 2005), *Apprendre... oui, mais comment* (ESF éditeur, Paris, 1987, 19^e édition, 2004), *Le choix d'éduquer – Éthique et pédagogie* (ESF éditeur, Paris, 1996, 5^e édition, 2006), *Frankenstein pédagogue* (ESF éditeur, 1996, 5^e édition, 2006), *Faire l'école, faire la classe* (Paris, ESF, 2004), *Lettre à un jeune professeur* (ESF – France Inter, 2005), *Pédagogie : le devoir de résister* (ESF éditeur, 2007). Son dernier ouvrage a été publié en octobre 2007 : *Une autre télévision est possible* (Chronique sociale, 2007).

L'éducation permanente: un choix politique

« Personne n'éduque personne.
Les hommes s'éduquent ensemble par
l'intermédiaire du monde. »
(Paulo Freire)

Remarque préalable

L'éducation permanente à la citoyenneté a été, et est toujours, une des questions fondamentales pour l'Association Internationale des Villes Éducatrices. Aujourd'hui, tous les types de travail semblent requérir une mise à jour continue des savoirs acquis. Mais, il est aussi certain que l'accès, apparemment facile et généralisé aux sources d'information, cache, et empêche même parfois, l'accès à la connaissance. En réalité, il nous faut réexaminer les enjeux de l'éducation permanente dans le contexte d'aujourd'hui et, en particulier, mieux identifier le rôle que pourraient avoir les Villes éducatrices dans ce domaine. Pour réfléchir à cette question, nous avons demandé la collaboration de Philippe Meirieu et de Joan Manuel Del Pozo.

(Pilar Figueras, secrétaire générale de l'AIVE)

Philippe Meirieu

Avant toutes choses, il me semble qu'il faut lever une ambiguïté sémantique autour de l'expression « éducation permanente ». Elle peut recouvrir, en effet, des réalités très différentes, liées ou non à la formation professionnelle, et ne doit être surtout pas réduite à cette dernière... De plus, je m'interroge sur l'opportunité, dans le débat idéologique actuel, d'utiliser le mot *éducation* s'agissant d'adultes. Des philosophes, comme Hannah

Arendt, considèrent que ce qui caractérise l'adulte est qu'il peut continuer à apprendre mais que l'on ne peut plus l'éduquer. Car, pour elle, l'éducation consiste à définir ce qu'une autre personne doit apprendre, ce qui est le cas spécifique de l'enfance. Hannah Arendt va même plus loin puisqu'elle souligne que, si un État se prétend éducateur, il est totalitaire ou bien porteur d'un danger de totalitarisme. Pour Hannah Arendt, le passage à l'âge adulte a lieu quand, justement, le sujet décide de ce qu'il doit apprendre. C'est pourquoi, quand elle dit qu'il y a incompatibilité entre l'éducation des adultes et la démocratie, elle pointe un problème politique qui est loin d'être insignifiant... C'est la raison pour laquelle, dans la commission de l'UNESCO au sein de laquelle j'ai travaillé, j'ai proposé d'utiliser la notion d'*apprentissage permanent* ou celle d'*apprentissage tout au long de la vie*. Cela permet de bien souligner qu'en aucun cas nous ne sommes dans la perspective de décider de ce que les adultes doivent apprendre. Nous sommes, au contraire, portés par la conviction qu'ils se constituent en tant qu'adultes en s'impliquant dans le choix de leurs apprentissages et de leur formation... et cette implication est, tout à la fois, la reconnaissance et la promotion de leur statut de citoyen.

Joan Manuel del Pozo

Il est certain que, quel que soit le terme associé à la responsabilité du pouvoir public sur ce que devrait apprendre chaque personne, il n'est pas question de prendre la direction d'une *éducation-formation permanente* de type autoritaire. Cependant, dans nos langues, le castillan et le catalan, le mot *éducation* n'est pas nécessairement chargé de connotations autoritaires. Le mot *formation* est acceptable parce qu'il est compatible

avec le respect de l'autonomie de l'individu. D'autre part, le mot apprentissage a un caractère extrêmement instrumentaliste et, pour cela, il est directement associé à la formation professionnelle.

P. M.

Dans l'analyse d'Hannah Arendt, qui est aujourd'hui reprise par la plupart des théoriciens de la démocratie, on définit un régime totalitaire comme un régime qui confond les rôles. C'est-à-dire un régime qui prend les enfants pour des adultes et les adultes pour des enfants. Pour Hannah Arendt, il faut respecter la frontière nécessaire entre le moment où l'enfant, n'étant pas capable de choisir par lui-même, doit être éduqué par ceux qui doivent décider de « son bien » et le moment où l'adulte doit pouvoir, en tant que citoyen, être reconnu à la fois comme acteur dans sa vie et dans la cité... Même si la distinction qu'elle propose est pédagogiquement discutable – pour ma part, je crois, justement, que la pédagogie est l'aménagement des transitions nécessaires –, il me semble qu'il vaut mieux éviter de donner à penser que nous concevons la formation permanente comme une entreprise de catéchisation d'une population mineure. Dans le débat que nous avons en France aujourd'hui – avec une montée extrêmement forte de la pensée autoritariste –, on s'appuie beaucoup sur Hannah Arendt pour discréditer toutes les formes de formation à l'autonomie dans l'éducation de l'enfant. Il ne faudrait pas qu'on s'appuie aussi sur elle pour discréditer la formation des adultes.

J. M. P.

Nous parlons de l'éducation permanente, dans le sens libéral du terme, et non pas d'une éducation programmée par l'État pour le contrôle des citoyens. Il s'agit bien d'une éducation comme impulsion de l'autonomie. Il me semble qu'on peut donc parler indistinctement d'éducation ou de formation.

P. M.

Il faut néanmoins toujours se rappeler que la démocratie, comme l'explique bien Claude Lefort, est un régime dans lequel le lieu du

pouvoir est vide. C'est un espace que personne n'est habilité à occuper : le collectif en débat exerce le pouvoir et nul ne peut prétendre l'incarner. Mais il n'est pas certain que la démocratie soit définitivement installée. Un des problèmes du XXI^e siècle est que les théocraties, dans le sens géopolitique du terme, sont terriblement puissantes sur la planète. Et, dans les États qui se considèrent comme démocratiques, la nostalgie théocratique reste très puissante. C'est la tentation naturelle de gens qui doivent décider de leur avenir mais trouveraient finalement plus confortable de s'en remettre à quelqu'un qui déciderait à leur place. Le lieu du pouvoir, qui doit demeurer vide, reste très convoité et nous sommes appelés à exercer, à cet égard, une vigilance constante... y compris à l'égard de nous-mêmes. C'est pourquoi il faut réaffirmer sans cesse que la formation permanente est fondamentalement inscrite, pour nous, dans une perspective démocratique. Ce sont les « usagers » – ce terme est ici, d'ailleurs, particulièrement impropre – qui doivent en décider et non une quelconque cléricature ou technostructure.

J. M. P.

Dans ce contexte, qu'entend-on aujourd'hui par « connaissance pertinente » en matière de formation permanente ?

P. M.

Personne ne doute plus, actuellement, que l'éducation permanente soit une nécessité inéluctable. N'importe quel travail requiert, dit-on, une mise à jour continue des savoirs acquis. Mais est-ce vraiment certain ? Il est possible que notre société puisse encore continuer à vivre, et même à se développer, en maintenant une partie de la population dans des formes de travail subalternes sans aucune exigence de compréhension des mécanismes et des enjeux. Et, précisément pour cela, la nécessité de la formation permanente ne relève pas d'abord, pour moi, d'une nécessité économique mais d'un projet démocratique... Si l'on examine les pronostics contradictoires des économistes, il n'est pas exclu que l'économie des pays occiden-

taux puisse se développer sans problème majeur tout en maintenant 15 à 20 % de la population à un niveau de qualification très bas et dans des tâches de pure exécution. Dans nos économies occidentales, contrairement à ce que disent certains, il y a encore une multitude de tâches qui peuvent être effectuées sans véritable culture, sans qualification ni formation... ou pour lesquelles la formation coûterait plus cher qu'elle ne rapporterait. Dans ces conditions, affirmer que tous les types de travail requièrent une mise à jour continue du savoir acquis, c'est évidemment faire le choix d'une société dans laquelle chacun, dans son travail, bénéficie de l'évolution collective et acquiert les moyens de comprendre et de maîtriser le monde. C'est un pari, une volonté politique et il ne faut donc pas s'étonner qu'elle rencontre des résistances.

En réalité, si nos sociétés avaient réellement besoin d'une élévation générale du niveau culturel, intellectuel et conceptuel des citoyens, si nos économies ne pouvaient pas survivre sans cette élévation, nous n'aurions pas la télévision que nous avons en Occident aujourd'hui. Par ailleurs, nos systèmes scolaires ne fonctionneraient plus en envoyant les élèves les plus en difficulté dans l'enseignement professionnel, nous ne raccourcirions pas systématiquement les études qui mènent vers des métiers dits « manuels », etc. Il n'est pas sûr que nos sociétés n'aient pas besoin, dans la configuration libérale actuelle, de maintenir la distinction entre ceux qui travaillent sans comprendre et ceux qui comprennent sans « travailler »... sans « travailler » dans la production s'entend, ni se salir les mains dans des tâches d'exécution, y compris dans sa vie personnelle. Rien ne nous garantit donc que nos économies vont exiger la formation, à un haut niveau, de la totalité de la population. En France, par exemple, nous avons créé un baccalauréat professionnel qui concerne un tiers des jeunes du pays. Et tout le monde trouve normal que l'on ne leur enseigne pas la philosophie. Ou plutôt, on trouve normal qu'un tiers des jeunes bacheliers français, parce qu'ils vont

faire un métier manuel, n'ait pas le droit de réfléchir sur l'amour, la mort, le désir, la justice, la vérité et toutes les questions existentielles et politiques de la vie. Il y a ainsi des gens qui considèrent que ceux qui vont devenir ferronniers ou garagistes n'ont pas besoin d'étudier la philosophie ! C'est pourquoi je suis convaincu que le développement de la formation permanente, au sens le plus exigeant du terme, n'est pas vraiment inéluctable : une vraie formation permanente pour tous est un choix politique, un choix de société... Nous n'avons pas à nous croiser les bras et à attendre que cela se passe. C'est un combat à mener.

J. M. P.

À mes yeux, l'éducation permanente est un droit.

P. M.

Voilà, effectivement, une formulation dans laquelle je me reconnais pleinement. Parler de droit, c'est quitter le paradigme de l'offre, c'est considérer qu'il ne suffit pas d'offrir la formation pour que cela fonctionne. On peut même affirmer que la multiplicité des offres n'est pas mécaniquement démocratisante. C'est ce que montre Bourdieu, dans les années 60, à propos du développement des offres culturelles. Il souligne que la multiplication des propositions ne conduit pas plus de gens à acheter plus de places de théâtre ou à aller plus au musée. En réalité, ce sont *les mêmes* qui achètent *plus de places*. Quand les offres de biens culturels augmentent, les inégalités aussi. La comparaison peut être faite avec la formation. Dans tous les pays aujourd'hui, la consommation de formation permanente est proportionnelle au niveau de formation initiale. Plus on a bénéficié de formation initiale, plus on accède à la formation permanente. Et, réciproquement, moins les gens ont de formation initiale, moins ils bénéficient de la formation permanente. Notre problème majeur est d'inverser la tendance et de faire en sorte, au moins, qu'une moindre formation initiale ne soit pas un handicap pour profiter des possibilités de la formation permanente. Le drame et la raison

de la rancœur que certains peuvent avoir à l'égard de nos propositions de formation permanente tiennent dans ce paradoxe : c'est une seconde chance que ne peuvent saisir que ceux qui ont bénéficié de la première chance à l'école... dont on sait qu'elle est loin d'être démocratique ! Au lieu de combler les écarts, nos politiques de formation permanente tendent à les creuser.

J. M. P.

D'où le rôle fondamental des villes éducatrices : engranger des actions qui permettent de compenser cette tendance pour que les personnes bénéficient d'une plus grande formation. Pour ce faire, il est nécessaire d'engager un entrecroisement des politiques et d'articuler, de manière transversale, les différents services et départements qui régulent la vie des villes.

P. M.

C'est évidemment essentiel. Il nous faut permettre de créer du collectif là où, partout, règne le cloisonnement. Ainsi, Bertrand Schwartz, créateur et directeur de l'Institut national de Formation des Adultes de Nancy, proposait-il de travailler en formation en mêlant, au moins une partie du temps, les niveaux de responsabilité. Il a mis en place une méthode basée sur l'analyse des dysfonctionnements : en travaillant ensemble à élucider les dysfonctionnements et les difficultés rencontrés dans le processus global de travail, on crée une dynamique où chacun s'implique dans l'intelligence des problèmes, échange avec d'autres, découvre de nouveaux horizons, de nouveaux besoins et de nouveaux désirs de formation. Schwartz précisait que l'apparition de n'importe quel dysfonctionnement est l'occasion de faire réfléchir les gens sur la manière de résoudre les problèmes ensemble, en prenant en compte et en développant la créativité de tous. C'est un bon exemple de ce que peut apporter la réflexion collective plurielle et transversale au développement de la formation.

Mais la formation permanente ne se limite pas à la formation professionnelle et j'atta-

che, pour ma part, beaucoup d'importance à la formation à la parentalité. Les pays du Nord de l'Europe ont commencé à traiter ce problème mais, selon moi, ils se sont trop axés sur la psychologie et la psychothérapie. Or, il faut bien voir que les difficultés des parents augmentent aujourd'hui aussi en raison d'un déficit de réflexion pédagogique sur des questions nouvelles : des parents en difficulté parce que leurs fils a une addiction aux jeux vidéos ne sont pas nécessairement des malades qu'il faut soigner, mais des personnes avec qui il faut réfléchir sur des activités alternatives et sur les moyens de les proposer aux adolescents. Quand une société renvoie à la santé ou à la médecine tous les problèmes éducatifs, c'est qu'elle a, en réalité, renoncé à l'éducation...

Nul ne peut nier les difficultés de beaucoup de parents aujourd'hui et, plutôt que de les stigmatiser ou les traiter de démissionnaires, plutôt que de soigner systématiquement les enfants avec des produits pharmaceutiques ou des programmes de reconditionnement comportemental – pour les faire « tenir » tranquilles –, il vaudrait mieux mettre en place de vrais lieux de formation. Ces lieux doivent être ouverts, sans culpabilisation, afin d'aider chaque parent à faire face aux questions que lui posent ses enfants et sur lesquelles il n'a pas de réponse toute faite... tout simplement parce que ces problèmes n'existaient pas quand il était lui-même enfant et qu'il ne peut puiser dans l'héritage éducatif de ses propres parents.

J. M. P.

Dans la charte des villes éducatrices, la formation parentale est évoquée. C'est un point essentiel en ce qui concerne la personne et la famille. On peut éduquer dans la complexité, mais on doit éviter une éducation fondée sur des solutions automatiques.

P. M.

C'est pourquoi la formation à la parentalité doit toujours mobiliser des professionnels de diverses origines, avec diverses connaissances. Cette formation doit porter sur des

problèmes à dimension psychologique mais aussi sur d'autres questions, comme l'accès à l'écrit où nous savons que l'environnement familial joue un rôle déterminant. Et il faut évidemment travailler avec les parents sur la formation à la citoyenneté, la construction des règles, l'identification des autorités légitimes, etc.

J. M. P.

Même les hommes et femmes politiques doivent devenir des formateurs. Ils doivent proposer des programmes de formation permanente. La complexité croissante du savoir semble réclamer que dans la formation permanente aucun savoir ne doit être enseigné de manière isolée.

P. M.

C'est absolument essentiel. Le danger de nos sociétés est de mettre les citoyens devant des décisions techniques présentées comme inéluctables par des experts très spécialisés dans leur domaine. Réintroduire la complexité, c'est introduire la liberté. C'est montrer que tout se tient et que l'on peut faire des choix différents selon les leviers que l'on actionne et les scénarios que l'on privilégie. Introduire la complexité, c'est donner du champ à l'inventivité : face à une situation complexe, les solutions ne se déduisent pas, elles s'inventent.

J. M. P.

Il faut dénoncer ici le recours à la magie : *la magie de la technique*. La technique est la magie de notre époque. Elle est mobilisée pour justifier ou masquer l'inaptitude politique, la mauvaise volonté publique, l'autoritarisme ou le paternalisme, c'est-à-dire les différentes manières de se soustraire au dialogue démocratique. C'est un paradoxe : on suppose normalement que la technique est la négation de la magie. La technique permet, en principe, de traiter des problèmes de manière rigoureuse et elle exclut la magie. Mais, en réalité, la technique se présente comme la solution devant laquelle personne ne peut dire quoi que ce soit. En termes philosophiques, c'est ce qu'on appelle la *techno-science* de notre

époque, c'est-à-dire une science qui envahira les responsabilités et les finalités de la vie et qui arrête d'être science pour se convertir en technique.

P. M.

C'est pourquoi, et dans le sens qui vient d'être évoqué, nous avons mis en place, avec mon équipe, une méthode de formation que nous appelons la *méthode des scénarios*. Nous partons d'un problème, d'ordre familial, professionnel ou politique, et nous travaillons, avec les personnes concernées, sur les différentes composantes du problème ; nous essayons de voir sur quoi nous pouvons avoir prise, de comprendre ce que produirait le fait d'agir comme cela plutôt que comme ceci ; nous imaginons tous les choix envisageables et construisons tous les scénarios possibles ; nous analysons les conséquences prévisibles sur le court, le moyen et le long termes. J'ai même utilisé cette technique avec des conseils municipaux d'enfants en essayant de leur faire comprendre qu'il n'y a pas de solutions qui s'imposent magiquement, mais qu'il y a des choix, des possibilités qui, chaque fois, impliquent des conséquences différentes et relèvent donc de choix de valeurs, de visions différentes de l'avenir.

Je pense que l'un des rôles de la formation permanente est de démystifier les *allant-de-soi*, ce qui va de soi, de démystifier les solutions magiques, les automatismes, d'imaginer d'autres éventualités possibles : et si on faisait autrement ? Et si on faisait d'autres choix ? Et si on mettait l'argent ailleurs ? Et s'il n'y avait aucune fatalité à cela ? Par exemple, quand je fais de la formation continue avec des professeurs, je pose des questions du type : combien coûte au lycée et à l'État les redoublements dans votre établissement ? Et si on décidait d'utiliser cet argent autrement qu'en faisant redoubler ? Il est important, dans la société actuelle, que la formation aide les gens à comprendre qu'ils ont d'autres choix possibles dans l'utilisation de l'argent public comme dans l'organisation sociale qui leur est proposée, et que les décisions ne s'imposent pas contrairement à

ce qui se passe dans les théocraties ou les technocraties.

Ce n'est pas un hasard si aujourd'hui Harry Potter fait la une, c'est parce que nous sommes obsédés par la magie. Nous sommes dans un monde qui voudrait résoudre tous les problèmes en faisant appel à des solutions techniques qui ont été élaborées, certes, grâce à l'intelligence de certains, mais qui court-circuitent, en réalité, l'exercice de l'intelligence des autres. La technique toute-puissante devient ainsi l'instrument de notre régression infantile individuelle et collective, de la tentation de tout régenter par le pouvoir de notre parole ou de notre regard. Nous rêvons d'un monde où le débat collectif aurait disparu, où les contradictions auraient été gommées, où les tensions seraient suspendues, un monde où nous serions, chacun, dans la posture de Dieu. Mais ce monde serait une terrible régression barbare : les dieux s'égorgeraient les uns les autres. Les citoyens, eux, savent qu'ils ne sont pas des dieux, c'est pour cela qu'ils peuvent et doivent débattre. C'est pour cela qu'ils doivent dénaturaliser et détechniciser les problèmes : pour en montrer les enjeux et faire des choix. La formation continue est essentielle pour réintroduire l'homme dans le monde de la modernité, pour réintroduire la liberté, la responsabilité, la temporalité.

J. M. P.

Le problème de notre civilisation est que c'est une civilisation de moyens qui ne connaissent pas leurs finalités. Notre civilisation est la première, dans l'histoire de l'humanité, qui a autant de moyens raffinés aux services des finalités aussi confuses. On a beaucoup de *comment*, mais on ne sait pas trop *pour quoi* faire.

P. M.

De plus, la confusion devient telle que l'on confond les *modalités* avec les *finalités*. À partir d'un certain moment, comme il n'y a plus de finalités claires, on ne s'accroche plus qu'aux modalités. Dans l'école, par exemple, l'organisation sous forme de classe

n'est pas une finalité de l'école, c'est une modalité qui a été efficace et utile, qui a fait considérablement progresser, à un moment donné de son histoire, le système éducatif. Mais cela n'est qu'une modalité. Or, à partir d'un certain moment, les gens imaginent que c'est cela la finalité : ils ne réfléchissent plus aux finalités de l'école – apprendre et apprendre ensemble –, ils se contentent de se demander comment faire fonctionner les classes avec leurs contraintes et leurs emplois du temps... Ils oublient les finalités car les modalités sont totémisées. Pour moi, la formation permanente a le devoir d'interroger les modalités au nom des finalités. Elle peut ainsi nous ouvrir des perspectives, nous libérer de l'emprise de l'organisation et du pur management, nous permettre de déverrouiller l'avenir, au lieu de rester enfermés dans la reproduction crispée du passé.

J. M. P.

Cela veut dire, pour moi, qu'il ne faut pas enseigner seulement la connaissance mais plus particulièrement le goût pour la connaissance, le goût du savoir et de la vérité, le goût de l'exigence.

P. M.

C'est vrai, et à tous les niveaux. Les enfants ont droit à la perfection dans les choses les plus simples. Car le niveau d'exigence doit être maximal quel que soit le niveau taxonomique. L'enfant a le droit qu'on exige de lui la perfection dans chacune de ses œuvres, il a le droit qu'on l'aide à atteindre cette perfection. Ce n'est pas parce que l'on fait quelque chose d'apparemment banal que cela va être médiocre, cela peut même être parfait, d'une pureté absolue. Le calligraphe chinois qui parvient à faire une lettre d'une simplicité totale arrive à la perfection, comme l'ébéniste ou l'ingénieur, comme le paysan et le chirurgien... Tous les gestes humains peuvent accéder à la perfection, tous doivent être réalisés dans cette visée. Dans notre société, on a confondu, malheureusement, la perfection et le niveau social de la tâche, l'exigence avec l'élitisme.

La formation permanente a, sur ce point, un rôle essentiel : faire appréhender, de l'intérieur, l'exigence qui existe dans toute activité – de la cuisine à la création artistique, de la fabrication artisanale à l'action politique... – afin de permettre à chacun de s'exhausser et de s'engager dans un travail qui l'amène à mettre en jeu des savoirs de plus en plus élaborés, de se donner des défis et de se dépasser, de se développer personnellement et d'apporter toujours plus au collectif. Si nous ne mettons pas en place, dès l'enfance et tout au long de la formation, une telle démarche, nous serons toujours dans un rapport aux savoirs de type utilitaire et « économique », au sens strict d'Adam Smith : le moins d'effort possible pour le plus d'effets utiles. L'humain véritable ne s'offre que dans ce rapport particulier à l'action qui fait qu'au-delà de l'efficacité matérielle et technique, quelque chose se joue sur une autre scène, dans le symbolique...

P. F.

Quand la conscience éducative des villes se fait plus visible, quels sont les changements possibles que l'on peut espérer de la vie collective ?

P. M.

La politique des villes, en matière de formation, a souvent consisté à ouvrir des espaces de rencontre, de mobilisation et d'échanges. Pour ma part, je suis très sensible à un mouvement qui s'est développé en France, un peu marginalement, qui s'appelle *les réseaux d'échanges réciproque de savoirs*. C'est un mouvement qui s'inspire d'une part de Paolo Freire ou d'Ivan Illich et, d'autre part, des dynamiques locales – le mouvement est né à Orly, à côté de Paris. Il permet aux villes de tisser des réseaux de formation entre les personnes. Cela n'est pas difficile à faire d'autant plus que nous disposons maintenant de logiciels tels que *Les arbres de connaissances*, logiciel qui a été créé par le philosophe français Michel Serres et ses collaborateurs. Il s'agit d'un outil informatique qui permet d'identifier les connaissances et les compétences et de les échanger entre diffé-

rentes personnes, sans passer forcément par des structures institutionnelles, ni engager des coûts rédhibitoires. Les villes pourraient être, plus encore, des instances qui stimulent les échanges de savoirs, de connaissances, de compétences et qui les stimulent de manière à ce que les gens de différentes cultures, de différentes sensibilités, de différents métiers, d'âges différents aussi, puissent se connaître et s'enrichir réciproquement d'une manière sérieuse, approfondie, pour créer de nouvelles solidarités à travers la formation. Nous devons être capables de mettre en relation des gens qui ont des compétences et qui sont disponibles avec ceux qui auraient besoin d'eux. Nous devons être capables de susciter des rencontres, même improbables, en matière d'inter-formation. C'est sans doute une des missions les plus importantes des villes éducatrices : contribuer à développer la formation par l'échange entre les citoyens.

J. M. P.

J'aimerais introduire d'autres notions, celles de l'esprit coopératif et de la solidarité, des notions qui ont une valeur hautement significative d'un point de vue démocratique. Elles conduisent à l'exclusion du paternalisme et consistent à chercher l'égalité pour apprendre et échanger... Dans cet esprit, les travailleurs qui sont invités à suivre une formation ne devraient jamais connaître le risque de perte d'emploi. La formation devrait leur garantir qu'ils retrouveront une autre place, en fonction des nouvelles compétences qu'ils ont acquises.

P. M.

Voilà, encore, un des grands enjeux de la formation permanente : permettre la mobilité des personnes dans l'espace économique et social. Les sociétés humaines affectent trop souvent, en effet, les individus à des places définitives. Les sociétés inhumaines, elles, enferment les individus dans ces places. La formation, c'est la possibilité d'échapper à tout enfermement, d'éviter la fatalité de l'héritage socioculturel, d'empêcher que l'appartenance ethnique ne fige les individus dans

des natures qui les rendraient radicalement incapables de se penser différemment ou de devenir « quelqu'un d'autre ». Nos sociétés modernes doivent être, contrairement aux vieilles utopies des XIX^e et XX^e siècles, des sociétés de la mobilité assumée... Selon moi, une société qui progresse est une société dans laquelle les places ne sont plus inéluctables, c'est-à-dire une société où les individus peuvent se projeter différents de ce qu'ils sont. Ils ne sont pas condamnés à rester en permanence ce qu'ils ont été.

Cela nous conduit à un lieu commun : nous aurons dorénavant à changer de métier plusieurs fois dans notre vie. Mais nous ne devons pas considérer cela comme la simple obéissance à une injonction des grandes entreprises qui ont besoin d'une plus grande flexibilité de leur main-d'œuvre. Cela peut être, aussi, le droit donné à une personne de se reconvertir professionnellement quand elle le souhaite et pense qu'elle peut se réaliser dans d'autres activités. Quand j'étais directeur de l'Institut universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) de Lyon, j'ai développé un dispositif de reconversion pour les gens qui venaient de tous les métiers et qui voulaient devenir enseignants. Ce dispositif a donné d'excellents résultats : des personnes très motivées, avec une expérience personnelle et professionnelle très riche, qui décident de devenir enseignantes donnent à l'école un dynamisme supplémentaire. Changer de métier est, ici, une manière de se réaliser et d'aider l'institution publique à mieux remplir sa mission.

En fait, nous devons refuser d'assigner qui-conque à résidence dans son identité professionnelle. Nous devons refuser de rentrer dans la logique mortifère d'une société qui classe, sélectionne, met les personnes dans des tiroirs, avec des étiquettes dont elles ne peuvent se défaire. Nous leur disons qu'il est possible d'être autre chose et de faire autrement. Au-delà des questions techniques de gestion des postes de travail, une société de progrès est une société où la personne, dans

sa globalité, peut se mettre en projet et n'est pas assignée à reproduire le projet que les autres ont pour elle. Et nous devons l'aider à se mettre en projet, lui fournir les moyens de réaliser ses projets. Politiquement, cette démarche est au cœur même de la dynamique démocratique.

J. M. P.

Je suis totalement d'accord. Cependant on pourrait compléter le concept de citoyenneté avec l'aspect politique, c'est-à-dire que la personne n'a pas seulement le droit à son projet individuel autonome, mais elle a le droit et le devoir de participer librement à des projets collectifs. C'est un autre aspect sur lequel notre société est en difficulté. Nous connaissons les critiques sur le manque d'esprit participatif que nos démocraties occidentales reçoivent depuis longtemps. Sur ce sujet, beaucoup de citoyens apportent une curieuse réponse : ils se sentent incompetents, disent-ils, à participer à l'espace public. À côté du discours habituel sur les hommes et les femmes politiques – « les politiciens sont corrompus, éloignés du peuple, etc. » –, il y a un aspect de ce problème qui touche directement à la formation permanente : les citoyens déclarent qu'ils ne comprennent pas la politique, ne se sentent pas capables de participer au débat public. C'est un aspect dont on doit tenir compte car il y a là une demande cachée pour se sentir socialement compétent. Si on dialogue avec ces personnes, on découvre qu'elles sont, en fait, intéressées et qu'elles posent les questions fondamentales. Et si, en tant que politiciens, nous ne travaillons pas sur les représentations de la « compétence citoyenne », les gens n'iront pas voter. Le problème est alors de savoir comment élaborer un programme de formation des personnes qui leur permette de s'engager lucidement dans la collectivité.

P. F.

Sur cet aspect, nous avons une carence fondamentale : il nous manque une pédagogie de la politique. Il semble qu'il existe une in-

capacité à expliquer aux citoyens ce qui se fait et ce qui va se faire. C'est la responsabilité des hommes et des femmes politiques d'expliquer aux citoyens pourquoi des politiques et des actions sont déterminées. C'est un thème élémentaire dans la perspective des villes éducatrices.

J. M. P.

C'est précisément un programme de formation permanente qui permet aux hommes et aux femmes politiques d'expliquer leur travail quotidien. Dans certains cas, cela se fait, mais c'est encore insuffisant. Il est nécessaire, pour que les personnes comprennent les processus collectifs, pour qu'elles soient motivées à participer, d'en faire beaucoup plus... Mais, pour cela, les politiciens doivent aussi avoir une plus grande proximité avec les citoyens afin d'expliquer les choix qu'ils vont faire.

P. M.

Il faut parier sur l'intelligence des individus. Il y a quelques années, j'ai travaillé à des émissions de télévision sur l'utilisation des impôts. J'avais comparé ce que coûtait la construction d'un établissement scolaire à, par exemple, un kilomètre d'autoroute. De la même façon, j'avais expliqué combien coûtait un éducateur et combien coûtait un prisonnier : un prisonnier coûte une fois et demi le salaire d'un éducateur ! Il faudrait arriver à traiter des sujets techniques, comme les impôts et l'usage de l'argent public, de manière vivante et impliquante, en faisant ressortir nos marges de manœuvre. Il faut mettre à jour les questions financières et sortir de cette opacité démobilisatrice, afin que les citoyens comprennent le coût des choses, le coût social à moyen et long termes. Un des problèmes majeurs est, en effet, que les politiques ne donnent jamais les coûts sociaux, les coûts avec les conséquences qui découlent de leur choix. Victor Hugo disait : « Chaque fois que nous ouvrons une école, nous fermons une prison ». Actuellement, en France, nous supprimons de manière massive toutes les aides aux associations – en parti-

culier aux associations qui s'occupent des jeunes délinquants – pour investir cet argent dans la construction de centres éducatifs fermés – qui sont des prisons pour adolescents. C'est un choix, mais c'est un choix qui pose de graves problèmes.

J. M. P.

Y a-t-il un lieu pour une éducation humaniste progressiste ? On sait que la philosophie grecque associe l'humanisme à l'élitisme : les hommes vraiment cultivés ne peuvent pas être nombreux... Beaucoup de gens pensent encore que parce que l'on parle bien, que l'on est cultivé, on est élitiste. Si l'on dit, par exemple, que nos élèves doivent bien parler, certains disent que nous faisons un programme humaniste élitiste. Pour ma part, je crois que l'une des grandes finalités de la vie est de connaître, de reconnaître et de jouir de la beauté, à laquelle, malheureusement, beaucoup de gens n'ont pas pu accéder. Je crois que cet aspect devrait être incorporé à la formation tout au long de la vie, que nous devrions tous connaître mieux les différentes formes d'expression artistique et les utiliser dans notre vie.

P. M.

Je ne suis pas du tout d'accord avec l'idée selon laquelle l'exigence de culture serait intrinsèquement élitiste. C'est une vieille croyance qui postule que, si la culture est diffusée, démocratisée, elle se dissout et devient médiocre. Comme si le petit nombre des élus garantissait la béatitude au paradis ! Comme si, en se partageant, les savoirs perdaient leurs qualités ! Or, la connaissance a cette caractéristique extraordinaire : plus on la partage, mieux on la possède et ce que l'on donne, on le maîtrise mieux encore. Plus les savoirs seront partagés, plus ils seront exigeants. Et, en particulier, l'exigence liée à la langue, à l'exactitude, à la précision et à la beauté de l'expression, est une exigence constitutive et constructive de l'humain. Mon travail pédagogique a toujours été centré sur l'exigence : je me suis toujours demandé : comment être exigeant et faire en

sorte que l'autre s'approprie lui-même cette exigence pour progresser... Je suis très sensible à la manière dont l'humanisme nous a offert cet idéal de perfectibilité qui nous permet de nous dépasser. Si je me bats dans les écoles, c'est au nom de cet idéal de perfectibilité de nos œuvres et de nous-mêmes. Nous contribuons à la perfectibilité de nous-mêmes et de l'humanité par le travail que nous faisons.

Je dis souvent que la culture, c'est ce qui relie l'intime à l'universel, ou à l'universalisable, si l'on veut être plus modeste... La mythologie gréco-latine parle de choses qui me sont infiniment personnelles et intimes – ma relation à la vie et à la mort, ma relation aux autres, à la peur d'être dévoré par eux et à mon désir de les dévorer moi-même –, et Hésiode ou Ovide parviennent à donner à cela une forme, une beauté linguistique et

symbolique qui peut tous nous interpeller. Toutes les cultures – occidentale et africaine, orientale et amérindienne... mais aussi la culture scientifique tout autant que la culture littéraire académique – peuvent nous aider à nous construire et à découvrir l'*humanité* qui nous rend profondément solidaires.

J. M. P.

Nous sommes des animaux symboliques. C'est par le symbole que se construit la personne.

P. F.

Dans cette perspective aussi, il faut analyser ce que peut être le rôle futur de l'Association Internationale des Villes Éducatrices. Je souhaite que nous continuions à faire le chemin ensemble.

3

Villes éducatrices: 20 ans

Villes éducatrices. Congrès internationaux

Eulàlia Bosch et le Secrétariat de l'AIVE

Le 1^{er} Congrès international des Villes éducatrices a eu lieu à Barcelone en novembre 1990. Soixante-trois villes de vingt et un pays du monde entier se sont réunies pour discuter de l'importance de l'éducation dans la bonne gouvernance de la vie urbaine. Cette première réunion internationale s'est tenue avec la ferme volonté du maire de Barcelone, M. Pasqual Maragall, de rendre visible pour la société civile la capacité éducative inhérente à la vie des villes contemporaines.

Les communications présentées au cours de ce premier congrès ont fait affleurer certains aspects de la vie urbaine qui, du fait qu'ils étaient si proches de la quotidienneté, passaient fréquemment inaperçus non seulement auprès d'un bon nombre de représentants du pouvoir local mais aussi auprès de nombreux professionnels de l'éducation. La discussion, qui a eu lieu sur le thème du congrès, *La Ville éducatrice pour les enfants et les jeunes*, suscitée par les présentations de Saskia Sassen, Fiorenzo Alfieri et Roland Castro, a été un bon exemple du changement d'approche que ce nouveau forum éducatif se proposait de faire. Pour utiliser les propres mots de Saskia Sassen :

« Parler de la ville comme d'un paysage ou d'une scène revient à parler des processus économiques, politiques et culturels qui constituent la ville et assument différentes formes visuelles. Le quartier central des affaires dominé par les immeubles de bureaux de sociétés, les espaces réservés à la culture organisée avec leurs théâtres et leurs musées, les quartiers où vit la classe ouvrière. Ces formes visuelles s'ouvrent à nous, elles racontent une histoire assez franche. Mais si nous devons continuer sur le sujet de la conférence –la ville telle qu'elle nous éduque–

quelque chose de plus qu'une simple description des formes visuelles est nécessaire. Nous devons alors découvrir ce que la ville nous raconte sur les récits plus amples contenus dans son paysage, dans ses différents espaces construits. (...) Les différents espaces urbains que nous percevons comme étant déconnectés sont en fait une partie d'une dynamique commune, une dynamique qu'il est de plus en plus difficile de saisir et par conséquent de récupérer au niveau des processus politiques et culturels à travers lesquels la ville nous éduque. » (*Documents finaux, 1^{er} Congrès international des Villes éducatrices, Barcelone, Espagne, novembre 1990, p. 56 et p. 75*)

L'espace public urbain a été présenté, simultanément, comme un lieu de mémoire, un point de rencontre et une plateforme de transformation urbaine. La complexité des relations humaines implicites dans cette conception aussi multiforme de la ville contemporaine a mis l'accent sur la participation nécessaire des enfants ainsi que des jeunes qui étaient, à ce moment-là, des groupes sociaux pesant peu sur les affaires publiques.

Ainsi, le message qui était lancé au cours de cette première réunion internationale était que l'administration locale devait impulser, de manière déterminée, l'identification ainsi que la reconnaissance d'autres acteurs et d'autres espaces en tant qu'agents éducatifs, en plus de la famille et de l'école. Cela impliquait d'ouvrir des canaux de participation à l'ensemble de la société civile, en même temps que l'on invitait les éducateurs à considérer la ville comme un grand centre de ressources mis à leur disposition.

Le 1^{er} Congrès s'est terminé par le vote de la charte constitutive des Villes éducatrices qui établissait les principes ainsi que les valeurs que les villes participantes s'engageaient à impulser dans leurs actions politiques. Par ailleurs, la Banque internationale d'Expériences éducatives, gérée par la ville de Barcelone, a été créée en tant que lien permanent entre les villes.

*

Les villes présentes à ce 1^{er} Congrès ont exprimé leur volonté de développer les contenus de la charte des Villes éducatrices et elles ont accordé de se donner rendez-vous deux années plus tard à Göteborg. Parallèlement, un comité permanent inter-congrès a été créé, dans lequel étaient représentées les villes de Barcelone, Berlin, Birmingham, Genève, Göteborg, Montpellier, Rotterdam et Turin. Le rôle principal de ce comité était de décider de la fréquence ainsi que du lieu des prochains congrès, de collaborer avec la ville organisatrice, et d'étudier l'opportunité de créer une organisation qui promouvrait la communication entre les villes et qui renforcerait les actions solidaires sur la base des principes de la charte.

Au cours de la période 1990-1992, le Comité permanent est intervenu activement dans la conception des contenus du Congrès de Göteborg et le Secrétariat de Barcelone a collaboré, pendant les deux années de préparation, en apportant ses critères et son expérience. Parallèlement, le Secrétariat a aussi travaillé avec les villes qui avaient assisté au 1^{er} Congrès, ainsi qu'avec d'autres villes, à diffuser la charte, alimenter la banque d'expériences et incorporer de nouvelles villes au mouvement créé.

Cette commission a fonctionné jusqu'en 1994, date à laquelle a été créée l'Association Internationale des Villes éducatrices (AIVE).

Du 25 au 27 novembre 1992, 900 participants représentant cent-trente villes de qua-

rante trois pays différents se sont donnés rendez-vous à Göteborg à l'occasion du II^e Congrès international. Dès le début, ce II^e Congrès a déclaré qu'il assumait les thèmes exprimés dans la charte et il a opté pour un thème central qui plaçait l'éducation bien au-delà des centres éducatifs traditionnels : *La formation continue*. Le choix de ce thème avait pour but d'étendre l'éducation des enfants et des jeunes à une formation tout au long de la vie. De la même manière que pour l'édition précédente, un programme a été proposé qui comprenait, en même temps que les communications-cadres, la présentation d'expériences qui pouvaient servir de référence aux villes participantes ; ainsi, soixante-quinze expériences ont été présentées au cours de ce congrès. L'un des aspects importants de cet événement a été l'implication de différents agents de la ville dans son organisation.

L'un des conférenciers invités était Paulo Freire. Dans sa conférence, il a parlé de l'importance de ce que la justice et l'égalité des chances imprègnent les politiques d'une ville au service des individus :

« Par conséquent, a-t-il dit, il est important d'affirmer qu'il n'est pas suffisant de reconnaître la ville comme éducatrice, indépendamment de nos souhaits ou de nos désirs. La ville se fait éducatrice pour répondre aux besoins d'éducation, pour apprendre, pour enseigner, pour connaître, pour créer, pour imaginer et pour que nous tous, femmes et hommes, imprégnions ses champs, ses montagnes, ses vallées, ses rivières ; imprégnions ses rues, ses jardins, ses fontaines, ses foyers, ses immeubles, en laissant le sceau d'un temps donné, le style et le goût d'une certaine époque. La ville est culture, elle est créativité, non seulement grâce à ce que l'on fait en elle et avec elle, à ce que l'on crée en elle et avec elle, mais elle est aussi culture grâce à l'aspect esthétique même ou à la simple horreur que nous lui donnons. La ville, c'est nous et nous sommes la ville, mais nous ne devons pas oublier que ce que nous sommes garde en elle quelque chose de ce qui était ;

quelque chose qui vient vers nous au travers de la continuité historique à laquelle on ne peut pas échapper, sur laquelle on peut travailler, et au travers des caractéristiques culturelles que l'on a héritées.

Tout en éduquant, la ville est aussi éduquée. Une bonne partie de sa tâche en tant qu'éducatrice est en rapport avec notre position politique, et évidemment avec la manière dont nous exerçons le pouvoir dans la ville, et avec le rêve et l'utopie qui imprègnent notre politique au service de ce pour quoi et pour qui nous la pratiquons – la politique budgétaire, la politique culturelle et éducative, la politique de la santé, celle des transports et celle des loisirs. La politique réelle à propos de la manière de mettre l'accent sur une partie ou une autre de la mémoire de la ville, au travers de la simple existence qui permet à la ville d'exercer son rôle éducatif. Même en cela, nos décisions politiques peuvent interférer [...].

Étant donné qu'il n'y a pas d'éducation sans politique d'éducation, qui détermine des priorités, des buts, des contenus, des moyens, et qui insuffle des rêves et des utopies, je ne pense pas que cela puisse blesser qui que ce soit dans cette assemblée de rêver un peu. Soyons un peu aventureux et osons porter notre pensée sur certaines valeurs concrètes qui pourraient être incorporées dans nos désirs en matière d'éducation des villes éducatrices en cette fin de siècle que nous vivons et qui est aussi la fin d'un millénaire.

L'un de ces rêves pour lesquels il faudrait lutter, un rêve possible mais dont la réalisation concrète exige de la part de tous ceux qui s'y adonneront de la cohérence, du courage, de la ténacité, un certain sens de la justice et la force de se battre, c'est le rêve pour un monde moins laid, où les inégalités diminueraient et où la discrimination due à la race, au sexe ou à la classe sociale serait une cause de honte et non l'affirmation d'une certaine fierté ou de regrets constants et purement vides de sens.

C'est pour l'essentiel un rêve, sans la réalisation duquel la démocratie, dont on parle tant, tout particulièrement aujourd'hui, n'est qu'une farce.

Quel type de démocratie est-ce qui trouve des explications climatiques ou des raisons d'incompétence génétique aux souffrances de millions d'individus affamés, rejetés, à qui on interdit de lire un mot et qui lisent mal leur monde ?

Un autre rêve fondamental que nous devrions incorporer dans l'enseignement des villes éducatrices est celui qui concerne le droit dont nous disposons dans une véritable démocratie à être différents et, sa prolongation, le droit au respect de ces différences. » (*Farrington, Freire, Revans, Sapp. Quatre des principaux conférenciers au 2^e Congrès international des Villes éducatrices, Göteborg, Suède, novembre 1992, p. 18-19*)

Il était clair pour de nombreux participants que le concept même de *ville éducatrice* se transformait en un instrument au service d'une meilleure compréhension du phénomène urbain, sans aucune exclusion, et de ses mécanismes de gestion et de reproduction.

De ce point de vue, l'intervention de la conseillère à l'Éducation de la Mairie de Barcelone, M^{me} Marta Mata, a été fondamentale. Nous la transcrivons ci-dessous.

« Nos amis de Göteborg, qui ont organisé ce deuxième Congrès international des Villes éducatrices, ont prié la délégation de Barcelone de faire une déclaration sur les buts communs de ces villes, sans doute afin de préciser ce qui caractérise les Villes éducatrices, ce poupon que nous avons porté ensemble et qui a vu le jour il y a deux ans au cours du premier congrès tenu à Barcelone et qui maintenant, rapidement et fermement, fait ses premiers pas.

Où dirige-t-il ses pas? Que veut-il? Quels sont ses buts? Nos amis de Göteborg, ont formulé leurs questions en les mettant au

pluriel: Quels sont les buts communs, pas seulement le but commun et pas seulement non plus la Ville éducatrice comme une notion abstraite, mais les Villes éducatrices, concrètement et au pluriel? Les buts communs de toutes les Villes éducatrices, pour nous qui nous sommes assemblés pour la première fois à Barcelone et nous retrouver assemblés à Göteborg, des villes qui se sont expressément et publiquement engagées à devenir des Villes éducatrices, des villes qui dans deux ans se retrouveront au troisième congrès, des villes qui au cours de la marche du temps vont s'identifier comme Villes éducatrices.

On peut immédiatement se poser la question de savoir quels sont les buts communs qui caractérisent les Villes éducatrices, car ce ne sont peut-être seulement que les buts que les Villes éducatrices doivent avoir en commun. Les villes qui se sont groupées dans leur volonté de partager leurs expériences de la longue voie qui mène à la formation sont différentes ou même très différentes. Il est possible qu'elles soient différentes et l'on peut même aller jusqu'à dire qu'elles doivent être très différentes et cela justement parce qu'elles partagent les buts communs à la fois larges et complexes d'être formatrices.

Comme il en est du caractère d'une personne, la personnalité des professeurs particuliers et celle de tous les professeurs qui ont pour tâche de former des élèves est un très puissant facteur indispensable dans la formation – la formation est toujours une relation entre des gens – c'est de la même façon que chaque ville exerce son influence – plus cette ville présente des caractéristiques particulières plus cela est sensible dans le caractère et l'éducation de ses habitants, qu'il s'agisse d'adultes, des jeunes ou des enfants.

Ces différences apparaissent également entre les gens appartenant à un même pays ou un même groupe social; les Gothembourgeois considèrent, par exemple, qu'ils sont différents des Stockholmois, ce sont là des différences que nous pouvons vérifier en parcou-

rant, par exemple, la liste alphabétique des conférences sur les villes qui participent au Congrès de Göteborg.

Si l'on réfléchit sur ce que cela signifie d'être né, d'avoir vécu, d'avoir été éduqué et d'avoir travaillé à Adélaïde, à Barcelone, à Berlin, à Bologne, ou à Budapest, à Cerdanyola del Vallès, une petite ville active et opiniâtre à proximité de Barcelone, on ne tardera pas à découvrir à quel point ce qui caractérise la ville a d'influence sur ses habitants.

Les traits caractéristiques qui différencient les villes sont nombreux. Chaque ville a son histoire plus ou moins lointaine et, son rythme de développement, ses transformations parfois surprenantes et avec ou sans rythme, son urbanisme, ses moments solennels, ses offres de services, sa situation géographique sur l'un des continents, sur la côte ou à l'intérieur du pays, peut-être à une altitude élevée dans la montagne et avec son climat. Nous comprenons et apprécions au mieux les habitants de Göteborg si nous connaissons les particularités de son climat et ce qui caractérise ses jours et ses nuits.

Ce qu'il y a d'encore plus important, ce sont les différences entre les langues qui, comme Paulo Freire l'a dit, codifient les autres dissemblances qui déterminent le caractère des gens. En ce qui concerne la formation, il existe de grandes différences entre les différentes villes. Citons, à titre d'exemple, que le premier siège du congrès, Barcelone, n'a pas les pouvoirs requis lui permettant d'exercer une autorité décisive sur l'organisation scolaire et cela exception faite de quelques écoles seulement, alors que Göteborg est entièrement responsable de son administration scolaire et cela depuis plus d'un siècle.

Les différences sont nombreuses, les langues sont nombreuses, les villes sont nombreuses et différentes, mais, comme l'a dit le poète catalan Salvador Espriu, toutes sont liées par un sentiment communautaire. Un dévouement. Ou deux? La ville, mais aussi la formation, l'éducation de l'individu, l'humanité.

Ou bien, est-ce la même chose? L'humanité, la société humanitaire, la ville considérée comme formatrice de l'humanité.

Les Villes éducatrices partent de cette double réalité et se réunissent autour d'une seule idée. Quelle idée? Nous allons en premier lieu essayer d'y répondre sous forme de dix questions qui définissent ce que les individus ont créé pour les individus, cette structure sociale que nous appelons la ville.

1. La ville comprend des gens qui se trouvent dans un endroit déterminé. Elle offre une quantité plus ou moins grande d'habitations se trouvant les unes près des autres. Ces habitations se présentent d'une façon telle que l'intégrité des gens qui y demeurent est préservée et qu'il se trouvent des services communs et des voisins qui s'entraident, des voisins avec qui on peut en premier lieu bavarder.
2. En raison de son urbanisme, la ville offre d'une façon plus ou moins généreuse ou restreinte, des espaces communs tels que des rues, des places et des parcs ainsi que des communications, qu'il s'agisse de communications physiques ou personnelles.
3. Une ville offre un nombre augmentant ou diminuant d'emplois qui donnent lieu à la production de marchandises et de services utiles à tous. Ce qui est offert et qui complète le travail que chacun désire et peut choisir, selon ses propres intérêts et ses besoins, est très varié.
4. Une ville offre des ressources en soins médicaux, en soins sanitaires sophistiqués et, en reconquérant son équilibre écologique elle doit aussi pouvoir préserver la santé de ses habitants.
5. Une ville doit pouvoir offrir à ses habitants un patrimoine culturel de plus ou moins grande importance. Ce patrimoine doit être populaire ou élitiste, varié ou uniforme; il peut s'agir de concerts, d'art figuratif dans les musées, de théâtre, de sport et naturellement de formation. Cette formation va faire plus loin l'objet d'une liste spéciale.
6. La ville offre dans une plus ou moins large mesure des services sociaux à des groupes plus ou moins déterminés de personnes afin de permettre à ces personnes de compenser ce qui leur manque. La ville offre à certaines personnes la solidarité et la sécurité.
7. La ville offre des possibilités d'organiser des dialogues entre personnes ayant les mêmes intérêts et se trouvant dans la même situation et qui se réunissent pour tracer une ligne de conduite commune permettant de faciliter le dialogue avec d'autres voies dans la ville, le dialogue des citoyens.
8. La ville offre aussi une organisation plus ou moins démocratique où la participation des citoyens est plus ou moins grande. À partir du dialogue entre les différentes collectivités et les différentes personnes, on établit des buts, on choisit des représentants et on construit son avenir.
9. La ville se trouve sur un territoire et elle doit penser à l'équilibre écologique et à sa relation avec ses noyaux de populations périphériques en prévoyant des flux quotidiens de communications et des contributions dans tous les domaines en instituant de nouvelles prescriptions en faveur des citoyens. Les villes sont des points névralgiques dans les pays respectifs et donnent aux nations leur caractère.
10. La ville constitue enfin une voix concrète où se trouvent confondues toutes celles de ses habitants, qu'il s'agisse de natifs de l'endroit ou d'immigrés – une voix concrète parmi tant d'autres. La ville ne peut pas vivre seule, elle a besoin d'un dialogue pacifique avec d'autres villes pour être elle-même, différente de toutes

les autres villes. Les buts qui l'occupent présentent différents aspects de ce qui la caractérise.

C'est une partie de cet ensemble, celle qui concerne l'éducation, que nous voyons, à ce congrès, parmi les villes qui veulent être des Villes éducatrices.

Pour être une Ville éducatrice, il n'est pas seulement nécessaire d'être une ville conforme aux dix points qui viennent d'être présentés. Pour être une Ville éducatrice, il faut aussi satisfaire aux conditions qui ont été discutées au cours de la première réunion à Barcelone où les statuts des Villes éducatrices ont été définis.

Les vingt points des statuts des Villes éducatrices comprennent et expliquent dix engagements exceptionnels. Madame Farrington nous a rappelé au cours de la première journée un engagement fondamental, celui de promouvoir au développement de chaque individu et de l'humanité – l'individu et l'humanité qui forment le joyau de la nature, la base de chaque communauté. Cela exige de la ville une promesse faite publiquement de devenir - à partir d'une ville où l'enseignement est assuré comme dans toutes les autres villes - une ville qui place la formation éducative au centre de ses préoccupations.

Il n'apparaît pas seulement ici un problème de définition, problème auquel chaque langue doit pouvoir apporter une solution, mais un problème plus concret. La ville a une influence décisive sur la formation, c'est pourquoi il y a un risque qu'elle impose cette influence à la formation. Pour que cette influence soit positive et pour que les activités enseignantes occupent une place centrale, il faut que cette influence soit clairement définie et acceptée librement comme telle.

De même que l'individu, la ville est enseignante lorsqu'elle a pour but de libérer, de tirer quelque chose de l'élève, de lui permettre de concevoir sa liberté. Cela peut se faire sans formules particulières mais il faut

une volonté persévérante. « On détermine l'orientation du sentier pendant la marche. » Comme on le dit en catalan: On marche le cœur bruisant d'inquiétude émotionnelle.

La tâche inquiétante qui mène à la réussite oblige chaque individu - qu'il s'agisse d'une personne de rencontre ou connue de longue date - à accorder « sa propre mélodie et son propre rythme ». La tâche qui consiste à faire de chaque individu une personne principale dans sa propre histoire, solidaire de sa propre histoire, solidaire de celle de ses semblables mais aussi de celle de ceux qui sont différents, des pauvres d'esprit, tout cela dans un cercle qui prend de plus en plus d'ampleur et qui a la ville ou ses limites comme premier horizon.

Donc, pour être une Ville éducatrice:

1. La ville doit garantir à tous ses habitants le droit à l'éducation et le droit d'entrer en possession de l'héritage humain. L'âge, les conditions personnelles et les nombreuses méthodes de formation qui existent aujourd'hui doivent être pris en considération.

Il faut favoriser la partie obligatoire de la formation, l'école et le système d'enseignement classique, mais aussi stimuler d'autres types de formation non-classique – organisations enseignantes ou activités n'appartenant pas à l'administration scolaire mais qui peuvent avoir certains liens avec elle. Il faut éliminer tous les obstacles influençant négativement l'enseignement dans la ville et faire en sorte que toutes les richesses de la ville et que sa dynamique sociale puissent servir de source de formation, même si une telle source est non-classique.

Il faut avant tout coordonner les sources afin d'influencer les citoyens en vue de faire d'une ville enseignante sans le désir de l'être une ville éducatrice ayant la volonté et les ressources de le devenir.

C'est dans ce premier «commandement» sur la coordination officielle de l'influence de la ville enseignante que se trouve sa propre définition. Il y a lieu pourtant de le définir.

2. L'autre «commandement» est celui qui consiste à informer clairement sur les différentes sources de formation applicables que la ville peut offrir. Cette information, correctement définie, doit être répandue dans toute la ville, à tous les niveaux et dans tous les secteurs.
3. Le troisième «commandement» consiste à faire en sorte que l'urbanisme de la ville soit prévu d'une façon telle qu'il ne se forme pas de ghettos ou que ce qui existe ne se décompose pas, qu'il ne se forme pas de minorités ou de majorités vivant dans des conditions marginales, qu'il soit offert des emplacements favorisant les conditions physiques et sociales à l'intention des habitants, de façon à leur permettre de se rencontrer, d'échanger leurs idées et de coopérer entre eux.
4. De faire en sorte, si cela est nécessaire, de favoriser la distribution d'informations spéciales aux parents concernant la formation de leurs enfants. D'offrir à la jeunesse des possibilités de considérer le monde et les perspectives qu'il nous offre sous un aspect qui n'est pas évoqué en famille ou dans des écoles et que l'enfant ne peut lui-même concevoir.

Au cours de la première journée, M. Bengtsson, de l'OCDE, a parlé, au cours de la première séance, de son étude sur la « formation permanente » dans les différentes villes, sur la façon dont le triangle école - travail - milieu urbain fonctionne du point de vue des adultes et comment ce milieu crée un désir de participation au développement de ce triangle.

5. De stimuler les gens à se fréquenter, de créer des associations, de favoriser ces associations dans les secteurs et domaines

où ils sont le moins nombreux et de faire en sorte que tous les citoyens constituent une part intégrante dans la gestion de la ville.

C'est ce qu'une Ville éducatrice doit encourager, stimuler et faciliter parmi les adultes qui sont en mesure d'apporter leur participation à conditions égales. C'est ce qu'une Ville éducatrice doit contribuer à inculquer aux enfants.

6. Pour que ces courants de participation et de dialogue puissent s'établir et se répandre librement, les Villes éducatrices doivent chercher à enseigner leurs citoyens dans chacune des langues qui s'adaptent à leur caractère et à leurs conditions sociales.

Considérée du point de vue historique, l'école a été créée pour enseigner la langue écrite. On n'enseignait pas seulement la lecture mais aussi l'art d'écrire et l'on constatait même que la meilleure façon d'apprendre à lire était d'apprendre à écrire. Aujourd'hui lorsque les villes sont traversées par de nouvelles langues qui émettent et reçoivent et qui ne peuvent souvent, pour le particulier, être comprises, nous ne pouvons pas laisser les citoyens «désarmés» et se soumettre, dans une discipline aveugle, à la force de frappe de nouveaux «commandements».

Pour comprendre la langue d'un émetteur, la langue symbolique, celle de la machine, pour reconquérir la langue musicale qui de nos jours se déverse sur nous, pour découvrir le code de l'art figuratif, l'architecture, l'urbanisme, nos citoyens ne doivent pas seulement savoir lire, il faut qu'ils sachent aussi écrire.

Nous ne pouvons pas lire librement, de façon critique et créative si nous n'avons jamais appris comment et combien il est laborieux d'écrire chacun de ces commandements.

7. Une Ville éducatrice doit être respectueuse d'une façon particulière. Elle doit avant tout respecter les porteurs de nouvelles langues et de nouvelles formes humaines qui habitent et demeurent dans la ville. Il faut propager leur langue, les empêcher d'avoir peur et de rester silencieux pour pouvoir avec leur contribution, différente de la nôtre, développer la ville et l'obliger à continuer à être active, à s'intégrer, à se développer, à s'identifier toujours davantage à elle-même, à devenir plus complète et en même temps plus ouverte.
8. Une Ville éducatrice ne doit pas seulement se caractériser par sa propre identité historique, présentée et conservée dans les musées, les bibliothèques et les plans urbains, elle doit aussi, pour son évolution et son renouvellement en tant que ville être prête à accepter les transformations. Elle doit associer les vieilles langues aux nouvelles, se renouveler du fait que les citoyens participent avec leurs connaissances des temps passés, à ce qui est déjà évolué et à ce qui se crée ainsi qu'en apprenant à connaître l'inconnu, ce que Paulo Freire nous a appris hier.

Une Ville éducatrice est consciente de sa position géographique et de son histoire. Elle existe dans le temps présent. Elle est en marche vers l'avenir et forme son avenir, sa personnalité et sa façon d'être dans un ensemble global.

9. Il doit y avoir dans chaque ville une personne qui est responsable des fonctions et des buts communs de la Ville éducatrice. Cette responsabilité comporte:
1. Coordination de l'enseignement, une idée de formation durable
 2. Information
 3. L'ordre urbain, l'urbanisation
 4. Entraînement spécial des enseignants non-professionnels
 5. Constitution d'associations
 6. Compréhension des langues urbaines
 7. Réception de nouveaux arrivants
 8. La propre identité

Le responsable de la réalisation de ces buts qui fait d'une ville de formation une Ville éducatrice ne peut être autre que l'organe administratif responsable de la ville qui est la seule instance ayant accès à tous les moyens requis.

Il peut s'agir de propres moyens ou de moyens provenant de l'extérieur. Ce peut être les propres moyens du Conseil municipal sous forme d'urbanisme, de transports collectifs, de services de nettoyage. Cela peut, comme les soins hospitaliers, la formation éducative ou les services de police dépendre de l'administration du pays, de la région ou de la ville, et cela selon les conditions particulières du pays. Les fonds peuvent provenir d'initiatives privées de caractères plus ou moins commerciaux ou sociaux. Les décisions concernant les fonds et leur emploi ainsi que le contrôle doivent être du ressort de la ville, entre les mains de la Ville éducatrice et cela en vue de répondre aux buts fixés et pour pouvoir coordonner l'exécution des buts communs des Villes éducatrices.

C'est la raison pour laquelle nous demandons aux conseils d'administration des villes une promesse définitive et une signature des présidents de ces conseils attestant que les statuts ont été acceptés.

Ceux qui souhaitent voir leur ville devenir éducatrice et qui n'ont pas de responsabilités gouvernementales ont un surcroît de travail. Ils doivent établir des projets compliqués au sein du secteur de formation de la ville et doivent également s'adresser au conseil de l'administration communale, la seule instance en mesure de pouvoir entièrement prendre la responsabilité de faire d'une ville une Ville éducatrice satisfaisant à tous les buts communs des Villes éducatrices.

10. Pour en finir de ces dix « commandements » et pour conserver l'histoire vivante, nous devons faire un additif aux statuts

des Villes éducatrices - pas seulement un petit additif mais quelque chose de très important. Nous, qui désirons devenir des Villes éducatrices devons constituer un cadre qui comprend le travail qui est exécuté. Nous allons poursuivre notre travail, nous allons ouvrir la porte en vue d'offrir et de répandre cette idée parmi les autres villes intéressées, nous allons offrir nos expériences et nos idées ainsi que recevoir et intégrer les idées des autres dans un processus continu de renouvellement et d'enrichissement. C'est de cela qu'est née la proposition de nous réunir dans l'Association Internationale des Villes éducatrices avec pour but d'une part, de servir de point, de référence des Villes éducatrices et, d'autre part, de créer une structure activant le flambeau de la formation veillant à ce qu'il se propage entre les différentes Villes éducatrices.

Cette organisation a deux tâches principales, à savoir: toutes les villes dans tous les pays du monde, qui ont des buts communs à ceux des Villes éducatrices, veulent s'associer et constituer un groupe parce que nous sommes persuadés que nous formulons l'histoire du monde avec notre enseignement et notre travail. Nous voulons aussi nous assurer que la lumière de notre flambeau se propagera dans toutes les parties du monde, dans toute la géographie physique, au-delà des problèmes et des aspects de l'humanité et de la géographie humaine.

À Barcelone, cette ville qui se prépare à vivre cette fête historique mondiale dans la paix et la liberté que constituent les jeux olympiques, c'est là qu'est née l'idée de nous définir comme Ville éducatrice.

C'est à Göteborg que l'idée a fait ses premiers pas, dans le climat d'une ville soucieusement intéressée et profondément influencée par les relations entre la formation et le travail - la formation permanente qui donne lieu à une personne en

tout point complète avec son travail, ses loisirs et sa personnalité.

La ville de Bologne nous invite à nous engager encore davantage dans la propagation de la Ville éducatrice, dans le renouvellement de la Ville éducatrice ayant pour point de départ son travail parmi les anciennes et les nouvelles cultures qui ont sans doute leurs problèmes mais aussi leurs possibilités d'apporter de fantastiques solutions.

Nous n'allons pas les devancer. Nous nous arrêtons ici. Nous présentons nos visions dans les statuts des Villes éducatrices. Nous continuons à parfaire notre organisation. Elle est, nous le soulignons, une organisation de villes sous la responsabilité d'administrations choisies démocratiquement. Une ville est pourtant composée de ses habitants, c'est pourquoi nous présentons aujourd'hui la déclaration pour que vous soyez tous, si vous le désirez, porteurs de ce flambeau, qui l'emporte sur Babel, de la Ville éducatrice, à chaque ville et jusqu'à ce qu'elle nous revienne sous forme d'une décision prise en toute responsabilité.

Nous comptons sur les villes qui fraternisent avec ces buts communs. » (*La formation continue*, II^e Congrès international des Villes éducatrices, Göteborg, Suède, novembre 1992, p. 161-165)

*

La proposition de création de l'Association Internationale des Villes éducatrices, présentée par le Comité permanent inter-congrès a été reçue avec enthousiasme par les représentants officiels des villes réunis à Göteborg.

Entre 1992 et 1994, le Comité permanent est devenu Comité exécutif et l'on a enregistré quelques changements dans sa composition, même s'il n'a pas cessé d'être composé des représentants officiels de Barcelone, Birmingham, Bologne, Chicago, Genève, Göteborg, Lilongwe, Rennes et Turin.

Au cours de cette période, le comité a travaillé à la rédaction des statuts et collaboré avec la ville de Bologne à l'organisation du III^e Congrès international. Les congrès ont été configurés comme des espaces de rencontre entre les villes afin d'échanger et de contraster des expériences sur un thème déterminé, ainsi que pour stimuler la réflexion et le débat autour de la ville éducatrice, avec la collaboration d'experts.

En 1994, dans la salle du Conseil municipal de Bologne, s'est tenue une nouvelle assemblée générale des Villes, au cours de laquelle ont été présentés les statuts de l'Association Internationale des Villes éducatrices, donnant lieu à la création d'une organisation qui réunit les gouvernements locaux engagés avec la charte des Villes éducatrices. Sur les soixante-trois villes qui ont collaboré à la rédaction de la charte en 1990, quarante se sont intégrées à l'association. Au fil des années, plus de trois cents villes sont venues s'ajouter à celles-ci. Le temps a montré qu'une association de villes avait suffisamment de raisons d'être pour se créer, se développer et se renforcer.

Pour assurer le bon fonctionnement de l'association, celle-ci dispose de trois organes constitutifs : l'Assemblée générale – organe directeur maximum constitué de toutes les villes associées – ; le Comité exécutif – chargé de la direction, de la gestion, de l'exécution et de la représentation – et le Secrétariat – qui s'occupe de l'accomplissement du plan d'action approuvé par l'Assemblée générale, du fonctionnement quotidien et de l'administration. L'Assemblée a accordé que le Secrétariat et la Présidence de l'organisation seraient situés à Barcelone, ville qui avait impulsé le mouvement.

Le III^e Congrès international des Villes éducatrices s'est tenu en novembre 1994 dans la ville de Bologne sous le titre *Le multiculturalisme*. « *Se reconnaître : pour une nouvelle géographie des identités* ». L'augmentation généralisée des processus migratoires était une nouvelle réalité qui commençait à être

reconnue comme une caractéristique fondamentale des échanges implicites dans la modernisation de la vie urbaine.

À Bologne, un thème encore très nouveau a été présenté au débat : la multiculturalité en tant que phénomène urbain émergent. Cela a été l'occasion d'agrandir à nouveau le cadre du congrès, qui disposait déjà d'un domaine théorique ainsi que d'un espace de présentation d'expériences éducatives, en invitant à y prendre part les associations et les groupes de volontaires en rapport avec le monde de l'immigration.

Avec les initiatives et les activités collatérales organisées de la même manière que dans les deux éditions précédentes, les lieux et la vie quotidienne de la ville organisatrice devenaient aussi un aspect de référence pour les participants à la rencontre internationale. La ville de Bologne, en effet, a mis à la disposition de l'organisation du congrès certains édifices ainsi que des services municipaux, parmi les plus emblématiques de la ville, pour la tenue des réunions et des conférences. L'idée sous-jacente était de rapprocher le congrès de la société civile et de mettre en évidence le fait que dans la ville est écrite son histoire, le système économique, les relations sociales, la politique, etc. On prétendait ainsi activer la relation entre l'éducation et le patrimoine culturel existant, aussi bien dans l'environnement immédiat – la rue, le quartier et la circonscription ou l'arrondissement – que dans les musées, les bibliothèques et les autres institutions métropolitaines.

Peut-être est-ce cette multiplicité de voix que l'on voulait présente dans le congrès, qui a mené à substituer à la leçon inaugurale une table ronde au cours de laquelle Umberto Eco a proposé aux participants de penser à voix haute et de s'exprimer sur le processus de transformation de l'Europe en disant : « L'Europe deviendra, de plus en plus, une fédération de villes, dans laquelle pourront se produire des contacts entre des agglomérations de langues différentes et se créer des axes commerciaux et culturels qui dépassent

seront les frontières traditionnelles et c'est peut-être également à ce type de rencontre qu'il faudra préparer les villes ».

Curieusement, cette table ronde est parvenue à la même conclusion à laquelle était parvenu Paulo Freire à Göteborg : la tolérance est la grande vertu que les villes doivent pratiquer et que l'Association Internationale des Villes éducatrices doit impulser. Sans tolérance, nous ne pouvons pas progresser dans la démocratie.

À l'ouverture du congrès étaient présentes plus de deux cents villes. Elles ont toutes entendu et discuté le texte avec lequel Franco Frabboni tentait de concrétiser le concept central de la rencontre : *La ville multiculturelle*.

« Mon objectif est de présenter, lors de cette assemblée plénière de clôture du troisième Congrès International des Villes éducatrices, les thèmes d'analyse et de projet traités et élaborés par la commission de travail intitulée Fonction des agences socio-éducatives publiques et privées dans une réalité multiculturelle.

Cette commission de travail a présenté six rapports, qui ont été les fruits d'un mélange de codes, d'échanges oraux, iconiques, vidéo et d'une grande discussion à titre de conclusion.

Les thèmes de réflexion scientifique et les projets socioculturels, produits par le groupe H, ont été condensés et distillés dans un manifeste, un décalogue de dix thèses, une sorte d'inventaire des problèmes tels qu'ils ont été définis auparavant par Furio Colombo.

Ce sont les dix mots clés du public et du privé dans une ville que nous avons définie comme ville-projet, dans une ville multi et inter-culturelle.

Il s'agit de dix thèses concernant des objets socioculturels de nature super-structurelle et qui nécessitent la résolution, au niveau des

instances supérieures, des problèmes structurels d'une ville qui prétend se définir comme multiculturelle, par les grands problèmes du travail, du logement, de la santé et autres.

Voici donc ces dix thèses :

1^{ère} Thèse : la ville multiculturelle est appelée à combattre les pathologies sociales (isolement, séparation, solitude), les pathologies culturelles (la double homologation, tant dans les codes des moyens de communication de masse, quand tout est monopolisé, que dans les localismes anthropologiques) et les pathologies existentielles (la hiérarchisation et la conflictualité entre les générations et les différences de genre, de classe et d'ethnie), pathologies générées par la ville monoculturelle, par la « ville-monstre » désorganisée, consommatrice de masse, libéraliste, productrice, à cause de la marginalité et de la soumission des groupes sociaux les plus faibles et menacés (immigrants, chômeurs, handicapés).

2^{nde} Thèse : la ville multiculturelle est appelée à poursuivre un profil d'écosystème issu d'interconnexions culturelles diffusées, à partir du pacte-alliance entre le système formalisé, l'école et le système non-formalisé des groupes à vocation éducative (les familles, les organismes locaux, le secteur privé-social, les églises) dans la perspective d'un système formateur intégré, alimenté par l'idée d'éducation permanente.

3^{ème} Thèse : La ville multiculturelle est appelée à relever le défi « marquant » des services et des offres socioculturels, grâce auxquels il est possible non seulement de répondre de façon décentralisée aux demandes d'un collectif, mais également de créer des demandes sociales, culturelles et axiologiques nouvelles et différentes.

4^{ème} Thèse : la ville multiculturelle réclame à l'école publique le pluralisme dans la connaissance, les valeurs et les codes culturels. Cela signifie non seulement de transmettre et d'élaborer la culture, mais également

la recherche et la rencontre avec d'autres cultures.

5^{ème} Thèse : La ville multiculturelle demande aux familles de développer leur présence, leur solidarité et leur responsabilité.

Elle demande également aux parents de sensibiliser leurs enfants pour qu'ils puissent prendre conscience de leurs propres différences, étape indispensable pour pouvoir ensuite accepter les différences des autres.

6^{ème} Thèse : La ville multiculturelle demande aux organismes locaux, aux Mairies, aux Provinces, aux Régions, une triple fonction politique institutionnelle :

- a. Celle de gouverner la ville en coordonnant des macro-projets de financement public et privé, préalablement diffusé.
- b. Celle de gérer directement les services et les offres socioculturels lorsque les sous-territoires de la ville (quartiers, zones périphériques) n'en disposent pas ;
- c. Celle d'élaborer de nouveaux projets et de tester des « méta-services », non directement dirigés vers les utilisateurs mais vers les agences, institutions publiques et privées, qui fournissent des services.

7^{ème} Thèse : la ville multiculturelle demande au secteur privé associatif, troisième secteur à but non lucratif, de construire un réseau organique et interconnecté de micro-projets urbains, proches des besoins immédiats de la collectivité et directement gérés par les utilisateurs, à partir des groupes démontrant des taux élevés de marginalité, de diversité et d'exclusion.

8^{ème} Thèse : La ville multiculturelle a donc l'objectif de promouvoir un haut niveau de vie, grâce à un plan de régulation du logement, de la solidarité sociale et civile qui soit apte à transformer la multiculturelle, entendue comme une somme de cultures *en interculturalité*, c'est-à-dire conçue comme un dialogue et une interaction entre les cultures.

9^{ème} Thèse : La ville interculturelle nécessite des hommes et des femmes qui y habitent la capacité de « se décentraliser », d'en sortir pour revenir à leur propre pensée, après avoir dialogué avec d'autres pensées, d'autres logiques, d'autres écritures, afin que la pensée même se relativise et s'ouvre à d'autres perspectives, à d'autres espoirs, à d'autres utopies, pour devenir enfin une pensée nomade, une pensée migratoire.

10^{ème} Thèse : la ville interculturelle nécessite et permet donc à tous les citoyens de devenir des acteurs actifs dans les décisions et les modifications de leurs multiples morphologies, à partir du (de la) citoyen(ne) enfant, prototypes peut-être indélébiles de la diversité authentique. » (*Le multiculturalisme. « Se reconnaître: pour une nouvelle géographie des identités »*, III^e Congrès international des Villes éducatrices. Bologne, novembre 1994, p. 448-449)

*

C'est la ville de Chicago qui a organisé le IV^e Congrès international des Villes éducatrices en 1996. L'organisation s'est ainsi déplacée sur le continent américain. Le thème choisi a été : *Les arts et les humanités en tant que facteurs de changement social*.

Depuis 1990, date du 1^{er} Congrès, les villes qui ont impulsé l'Association Internationale des Villes éducatrices avaient effectué un grand travail pour éveiller, dans de nombreux gouvernements locaux, l'intérêt pour un concept d'éducation d'une vaste portée. La nouveauté qu'énonçait le IV^e Congrès était de commencer à mettre en œuvre des liens clairement visibles entre les structures politiques et la vie culturelle de la société civile.

Le musicien et compositeur Wynton Marsalis a été invité à inaugurer le congrès, et une partie des séances se sont tenues hors du siège central de la rencontre, dans l'Art Institute of Chicago et dans le Chicago Cultural Center.

Wynton Marsalis dans son discours d'ouverture a fait référence au rôle que les arts, et tout particulièrement la poésie et la musique, peuvent jouer dans la compréhension de la condition humaine.

« Vous aimez lire la version de Shakespeare sur ce qui est arrivé à Jules César parce que vous savez que Marc Antoine n'a pas dit cela. Il est impossible qu'il ait été à ce point poétique. Il a probablement dit seulement : « Maintenant, c'en est fini ». Mais le fait poétique le rend si grand que vous voulez croire que c'est ce qu'il a dit. Il a dit ce que Shakespeare a dit qu'il a dit.

Et c'est là que les arts interviennent parce que les arts sont une question de re-représentation. La première personne qui a joué de la trompette a probablement pris une défense d'éléphant. Elle l'a regardée, elle y a vu un petit trou. Peut-être a-t-elle entendu le vent souffler au travers, et elle a dit [Marsalis joue une note avec sa trompette]. Maintenant, quelqu'un d'autre l'a entendue. Quand elle a ramassé cette défense d'éléphant, elle a dit : « Je veux jouer avec cette défense d'éléphant juste comme le vieil ulu avait joué, et par conséquent je vais jouer [Marsalis joue de la trompette] ». Le fait est que ça ne ressemblait pas vraiment à quelque chose du type ulu, mais c'est un exemple du fait poétique par opposition au fait dur et froid. Louis Armstrong entend un jour Buddy Bolden jouer. Maintenant, vous voyez, personne n'a plus d'enregistrement de Buddy Bolden, mais on sait qu'il aimait vraiment jouer en si bémol, alors peut-être que Buddy Bolden est parti [Marsalis joue de la trompette]. Louis Armstrong entend ça et, pour lui, ça ressemble à [Marsalis joue de la trompette]. Il vous dirait : « Bon, je cherche juste à jouer comme Buddy Bolden ». Il faut réaliser que le fait poétique continue à exister parce qu'il prend un phénomène et le rend plus grand. Il fait de la cuisson d'un gâteau pour quelqu'un un merveilleux acte de l'âme.

Il faut toujours séparer le fait poétique du mensonge parce que chacun des deux

peut être confondu avec l'autre. Le mensonge prend réellement une grande quantité d'énergie pour résonner. Il ne s'harmonise pas avec les choses autour de lui, alors que le fait poétique s'harmonise. Il s'harmonise et, parce qu'il s'harmonise avec les choses qui sont vraies en ce qui concerne la nature humaine, il résonne. Et, parce qu'il résonne, il a un écho, et il dure toujours, toujours, et c'est ça l'importance des arts. C'est l'importance de la re-représentation qui est au centre des arts. La mémoire du fait poétique, c'est ce qui fait de nous ce que nous sommes ». (*Les arts et les humanités en tant que facteurs de changement social*, IV^e Congrès international des Villes éducatrices, Chicago, États-Unis, septembre 1996, p. 7)

À Chicago, le Congrès international des Villes éducatrices, structure déjà consolidée, a étendu une fois de plus son éventail en ajoutant des expositions d'art aux présentations d'expériences et aux conférences. Ainsi, entre chaque congrès, les villes disposaient d'exemples suffisants pour soumettre des projets spécifiques qui pouvaient ensuite être partagés à niveau international au travers de la banque de documents et, en présence des représentants, dans les congrès organisés chaque année.

*

Le XX^e siècle s'est terminé, pour l'Association Internationale des Villes éducatrices, dans la ville de Jérusalem, siège du V^e Congrès, qui a eu lieu au mois de mars 1999. Son thème central était : *Porter l'héritage et l'histoire vers l'avenir*.

Ainsi, comme à Chicago, le choix des lieux concrets dans lesquels allaient être présentées les différentes communications a eu une signification particulière – musées, centres culturels et auditoriums ont répondu avec enthousiasme à l'invitation d'ouvrir leurs portes aux villes participantes en 1999. Le choix de la ville de Jérusalem a été tout particulièrement pertinent pour échanger des ex-

périences et des propositions d'avenir quant à l'héritage patrimonial et à l'histoire.

Deux nouveaux éléments entraînent en jeu : l'importance des patrimoines matériels et immatériels, d'une part, et la présence urbaine des religions, d'autre part.

Un des aspects importants, dans le cadre de ce congrès, qui a réorienté la trajectoire de l'AIVE a été le décalogue approuvé par son Assemblée générale, dans lequel était affirmé :

- L'Association fait confiance à la vigueur de son message et à l'utilité du concept de *ville éducatrice* en tant que service destiné aux habitantes et aux habitants ;
- L'Association fera tous les efforts nécessaires pour s'implanter au sein de toutes les cultures universelles ;
- L'Association défend un concept global d'éducation qui intègre l'ensemble de la vie de la ville et qui concerne toutes les habitantes et tous les habitants ;
- Il est nécessaire que les maires soient à la tête des actions éducatives dans la mesure où ce sont eux qui ont une vision globale ;
- Les villes éducatrices ne peuvent ni ne doivent renoncer à aucune des opportunités de dialogue éducateur pour améliorer les conditions de convivance et de qualité de vie ;
- L'accomplissement des principes de la charte des Villes éducatrices mérite l'application de politiques globales dont les actions découlent comme les meilleures stratégies ;
- L'échange et l'évaluation des expériences constituent un actif précieux du mouvement des villes éducatrices ;
- Les principes de la charte et les statuts de l'association seront analysés et, si néces-

saire, révisés à la lumière des bouleversements sociaux et du nouveau millénaire ;

- Les réflexions des villes doivent être la principale source d'action des principes qui fondent le mouvement des Villes éducatrices ;
- Les valeurs éducatives qui naissent des différentes formes de coopération entre les villes doivent être recueillies par les villes éducatrices comme une source d'actualisation, sans jamais oublier que la ville a une responsabilité primordiale dans le développement des habitants dans un cadre de convivialité et de progrès personnel et collectif.

*

Le VI^e Congrès de l'Association Internationale des Villes éducatrices s'est tenu en novembre 2000 dans la ville de Lisbonne. Des circonstances diverses avaient été à l'origine du retard du congrès de Jérusalem par rapport aux dates prévues. En conséquence, le congrès de Lisbonne ne s'est tenu que quelques mois après.

Sous le thème *La ville, espace éducatif du nouveau millénaire*, la rencontre de Lisbonne a recueilli une bonne partie des thèmes que les congrès précédents avaient signalés comme étant fondamentaux. Son programme a été subdivisé en cinq grandes sections :

1. L'appropriation de l'espace de la ville par les individus : planification et pratiques ;
2. Mémoire et identité de la ville ;
3. Développement local, solidarité et interdépendances ;
4. La diversité comme ressource éducative pour la ville et pour l'école : nouveaux modèles de participation et de citoyenneté ; et
5. Éducation, formation, emploi et loisirs : le rôle stratégique de la ville.

Au cours de ce congrès, l'intervention de M. Raúl Pont, maire de Porto Alegre entre 1997 et 2001, a laissé la trace de l'importance dans une ville éducatrice de la participation de la société civile aux questions publiques :

« Comment réduire au maximum la délégation de pouvoir ? Pour nous, c'est la question principale, centrale, qui doit préoccuper les éducateurs ainsi que les militants politiques intervenant dans la construction d'une ville qui éduque, bâtit et produit la citoyenneté. Reprendre ce thème de la réduction de la délégation signifie faire en sorte de dépasser ce manque de légitimité croissante qui existe dans les démocraties représentatives ainsi que créer des mécanismes de démocratie participative grâce auxquels les citoyens peuvent, effectivement, construire eux-mêmes leur présent et, à chaque moment, leur avenir. Les éléments que nous aimerions proposer pour cette réflexion sont pour l'essentiel au nombre de trois. En premier lieu, il y a la nécessité de la participation populaire effective. Il est impossible de construire une ville qui produise et fabrique la citoyenneté sans qu'il y ait une participation populaire effective, une participation réelle des citoyens. Ces derniers doivent pouvoir disposer d'un espace pour discuter le budget. Par exemple, après quelques années, notre expérience de *budget participatif*, de discussion des finances de la ville, n'a eu aucune difficulté à parvenir à l'école, au travers des conseils d'établissement qui impliquaient les parents d'élèves, la communauté, les professeurs ainsi que les fonctionnaires de l'école. À la suite de ce que la ville pratiquait déjà, une expérience extrêmement riche de *budget participatif* a été établie au sein de l'école. Dans ce cadre, les ressources destinées à l'entretien ou à de petites réparations que les écoles pouvaient gérer elles-mêmes ont elles aussi été débattues par les professeurs, les élèves, les parents d'élèves et la communauté dans son ensemble afin que ceux-ci s'intègrent encore davantage dans la gestion de l'école. Or, ce qu'il a été possible de mettre en œuvre pour l'école est aussi valable pour les politiques d'assistance sociale de

même que pour un ensemble d'autres mécanismes. Pour nous, la participation populaire est décisive, essentielle, dans tout processus de transformation de la ville en une cité qui éduque et qui construit, effectivement, la citoyenneté.

C'est pour cette raison que la deuxième caractéristique, le deuxième élément fondamental, est l'action pratique. Les individus doivent s'impliquer dans ce processus. Il est impossible de former des citoyens sans qu'ils aient la possibilité d'exercer directement ce droit. La majorité des citoyens n'ont jamais eu l'occasion de parler en public, d'utiliser un micro, de vivre cette expérience d'organiser une réunion au sein de la communauté ; ils n'ont jamais eu l'occasion de décider démocratiquement, de créer des mécanismes pour que les décisions puissent être en même temps collectives et démocratiques. Tout cela implique un processus d'apprentissage irremplaçable. Ni la représentation de l'État, ni la Municipalité, ni les partis politiques ne sont capables de rendre compte de ce processus. Les individus doivent être stimulés par le gouvernement, par les partis, mais ils doivent aussi disposer des mécanismes leur permettant d'exercer directement ce droit.

Notre expérience nous permet de dire aujourd'hui combien il est émouvant de voir comment ces personnes – les citoyens ordinaires –, lorsqu'elles en ont la possibilité, lorsqu'elles ont accès au microphone, lorsqu'elles peuvent organiser et participer à des réunions collectives, savent parfaitement exprimer leurs besoins, défendre leurs intérêts tout en étant solidaires et capables de prendre des décisions qui ne sont pas uniquement guidées par leur problématique personnelle, par le problème spécifique de leur maison ou de leur rue. En effet, tout ce processus permet aux individus de grandir et de comprendre la complexité de la vie moderne. Je peux mentionner comme exemple une expérience que nous avons menée à terme et qui consistait à faire en sorte que le débat, la discussion, sur le plan directeur de développement urbain de la ville soit effectué en public, non seule-

ment par les techniciens, par les spécialistes sinon aussi par l'ensemble de la population. À cette occasion, nous avons pu modifier dans une grande mesure ce qui existait sur le plan avec l'approbation du pouvoir législatif de la municipalité, en lui ajoutant une nouvelle composante qui était auparavant inconnue : l'intégration, le droit des individus dans leurs quartiers, dans les différentes zones de la ville, à exercer leur participation directe. Elle a permis un accompagnement au sein du Conseil municipal, qui gère les réalisations de ce plan directeur, avec la participation directe et permanente de la population au travers de forums régionaux dans lesquels les habitants-citoyens peuvent faire valoir leurs revendications spécifiques relatives à l'aménagement du quartier, de la région de même que de la ville dans laquelle ils vivent. C'est un processus dont la pratique a démontré la viabilité, la possibilité ainsi que la parfaite faisabilité dans un contexte démocratique.

La troisième caractéristique, le troisième élément qui marque notre expérience est le respect pour l'auto-organisation des individus. Ce mécanisme, de notre point de vue, doit renforcer l'auto-organisation, respecter l'auto-organisation, stimuler l'auto-organisation des communautés afin que celles-ci puissent disposer du pouvoir de décision et de la possibilité d'action. Nos programmes d'alphabétisation destinés aux adultes, aux personnes qui n'ont pas eu l'occasion d'aller à l'école, de même que nos programmes d'accompagnement garantissant à tous et à toutes le droit à l'enseignement de base, indépendamment de leur âge, tiennent compte, pour l'essentiel, de la revendication ainsi que de la décision des intéressés eux-mêmes et pas seulement de la pensée, de l'idée, du savoir du chef du gouvernement. À partir du moment où nous avons permis aux individus de s'exprimer et où nous leur avons transféré le pouvoir de décision, nos écoles formelles ont incorporé, de plus en plus, dans les classes libérées après les cours habituels, des cours destinés aux jeunes travailleurs et aux adultes. En effet, ces

personnes ont vu dans le débat, dans la discussion, la possibilité de revendiquer dans leur région et d'exiger du pouvoir public ce type de service auquel ils n'avaient jamais eu accès auparavant.

Cette forme d'auto-organisation consiste à attribuer des pouvoirs aux individus, des pouvoirs de fait, qui leur permettent de discuter le budget, de décider des politiques publiques, de mettre en place des commissions municipales sectorielles par thèmes tels que l'éducation, la santé, la circulation, les droits de l'enfant et de l'adolescent, etc. Ce type de mécanismes crée de fortes organisations de base sociale, indépendantes des partis, qui exercent une pression très forte sur les gouvernements, avec une capacité de décision, et qui finissent par rediriger les ressources et réorienter les budgets publics au bénéfice de l'ensemble de la population. » (*La ville, espace éducatif du nouveau millénaire*, VI^e Congrès international des Villes éducatrices, Lisbonne, Portugal, novembre 2000, p. 34-36)

*

C'est la ville finlandaise de Tampere qui a organisé le VII^e Congrès en 2002. Son thème d'étude a été : *L'avenir de l'éducation. Le rôle de la ville dans un monde globalisé*.

Au fil de l'histoire de l'Association Internationale des Villes éducatrices, des changements très significatifs ont modifié la vie des individus et, en conséquence, celle des villes dans lesquelles ils habitent. Dans la période 1990-2002, deux termes avaient fait leur apparition dans le monde entier : *mondialisation* et *Internet*.

Ce n'est pas par hasard, par conséquent, si c'est une ville de Finlande, pays remarquable pour l'utilisation qu'il fait des technologies de pointe aussi bien dans la production des biens de consommation que dans les méthodes d'apprentissage, qui ait assumé l'organisation de ce congrès. Comme il n'est pas non plus étrange qu'ait été mis à disposition, à

l'entrée du bâtiment où s'est tenu le congrès, un autobus doté d'ordinateurs connectés en permanence à Internet pour l'usage privé et professionnel des participants. Cet autobus, connu sous le nom de *Netti-Nyssa*, qui circule dans toute la ville, fait partie d'un projet plus vaste appelé *eTampere* développé conjointement par la Mairie, différentes entreprises et les universités de la ville afin de promouvoir la connaissance, les affaires, les services digitaux publics ainsi que l'acquisition par les habitants des compétences nécessaires dans la société de la connaissance.

Ce congrès a permis, entre autres choses, la présentation du projet *La Ville éducatrice virtuelle* (www.edcities.org). Il s'agit d'un nouveau portail conçu dans le but de favoriser l'échange ainsi que l'apprentissage mutuel entre villes. Ce portail, actuellement en fonctionnement, est composé d'une page centrale dans laquelle le Secrétariat publie périodiquement des informations d'intérêt général, mais où chaque ville associée, réseau thématique ou territorial, peut aussi disposer d'une page web pour présenter ses propres actions. De cette manière, le portail offre l'information sur la vie générale de l'association, mais aussi sur ce qui se produit dans les villes associées et les réseaux, et permet de consulter en ligne la banque de documents.

Les thèmes de communications ont été regroupés en cinq domaines très distincts de ceux qui avaient été traités à Lisbonne :

1. Le rôle de la ville dans la création et le maintien de systèmes éducatifs ;
2. Environnements d'enseignement modernes : réseaux locaux et mondiaux ;
3. Valeurs : aspects éthiques et ethniques de l'enseignement ;
4. Égalité, inégalité et marginalisation ;
5. Enseignement et travail.

À Tampere, continuer à parler de villes éducatrices exigeait déjà une nouvelle termi-

nologie, de nouveaux mots, de nouveaux concepts pour désigner de nouvelles réalités. Le congrès a traité de l'éducation comme d'un ensemble de systèmes éducatifs, à un moment où le monde avait incorporé, avec une extraordinaire rapidité, l'idée d'un réseau informatique soutenant le marché mondial unique.

Cette manière de voir les choses n'a pas été exclusive au congrès, loin de là. En effet, nous vivions déjà, depuis un certain nombre d'années, une nouvelle conception du monde qui obligeait tous les secteurs sociaux à reconsidérer leurs perspectives et leurs formes de développement. Cependant, il est très significatif que ce congrès ait posé, simultanément et avec la même intensité, les aspects philosophiques qu'il convenait de redéfinir en fonction de ces changements : les valeurs éthiques et ethniques de l'enseignement, l'égalité, l'inégalité et la marginalisation.

En combinant la transformation qui était en train de se produire à niveau mondial avec les répercussions sociales que cela impliquait, l'Association Internationale des Villes éducatrices apportait une perspective nécessaire pour piloter de manière responsable la vie urbaine dans cette nouvelle étape de formes de changement déjà clairement perceptibles. Le professeur Manuel Castells le synthétisait de la manière suivante :

« Les changements de mentalité dépendent toujours de la transformation des structures sociales de base, et tout particulièrement des structures de production. Cette flexibilité, cette culture de la liberté, ce projet individuel est basé sur la transformation du monde. Il est basé sur l'émergence du travail flexible et une relation individualisée entre le travail et le management. Il est basé sur l'émergence d'organisations elles-mêmes fondées sur le travail en réseau et, par conséquent, sur des réseaux d'individus plutôt que sur des structures verticales. Il est basé sur un processus de communication, qui est mondial et local en même temps : la production mondiale des médias mais aussi la personnalisation locale

des médias et l'adaptation aux besoins et aux valeurs des individus. Il est basé sur un processus de crise des systèmes idéologiques traditionnels tels que les églises officielles ou les partis politiques. Il est aussi basé sur la crise de la famille patriarcale et sur les formes traditionnelles de la famille nucléaire. C'est au travers de ce processus de changement matériel du monde dans lequel nous vivons qu'émergent l'individu et le projet individuel comme source de reconstruction de la société, et c'est le matériel sur lequel le processus d'apprentissage doit travailler.

Cette mutation culturelle et socioéconomique utilise et développe un nouvel environnement technologique marqué par Internet. Ce n'est pas simplement une technologie, c'est la technologie-clé qui organise le méta-paradigme de la même manière. Internet et les réseaux informatiques en général sont équivalents au rôle de l'électricité dans la société industrielle. Il ne s'agit pas d'une manière différente de faire les choses, c'est l'outil, c'est l'instrument grâce auquel cette société basée sur l'individualisme de réseau, sur le projet individuel se développe. En d'autres termes, Internet n'est pas un instrument d'isolement et d'individualisation, c'est un instrument de connection et de mise en réseau sur la base de certains projets individuels intéressants ; et ceci présente un certain nombre de conséquences pour le processus d'apprentissage.

La question devient alors, en termes généraux, lorsque l'on pense à la société au sens large, comment, d'un côté, déchaîner cette créativité, cette productivité, cette innovation et, d'un autre côté, simultanément, comment gérer ce processus de bouleversement constant de telle manière qu'il n'y ait pas de risque de désintégration de la société ni des individus ? Les gens ont de plus en plus besoin de systèmes de personnalité flexibles, suffisamment innovants pour s'adapter constamment à l'environnement changeant, en même temps suffisamment résistants pour ne pas disparaître dans ce constant processus

de changement, dans lequel ils doivent redéfinir les paramètres de leur vie et reconstruire leurs systèmes de comportement.

Nous avons besoin d'innovation et, parallèlement, nous avons aussi besoin de valeurs. Pas trop. Si l'on a trop de valeurs, on est paralysé. Mais quelques bonnes valeurs fermes et solides qui ne bougent pas quand tout le reste change et se déplace. Le rapport entre un système de personnalité flexible qui combine l'adaptabilité constante à un environnement en perpétuel changement et la capacité à définir les rôles sur la base de leurs valeurs. L'innovation est plus effective lorsqu'elle est à la fois compétitive et coopérative, et cette coopération est la dimension sociale ou, plutôt, la structure d'innovation.

Dans le cadre de ce type de paradigme socio-technique, quelles sont les transformations que l'on peut voir à l'école en tant qu'environnement d'apprentissage et dans la ville, elle aussi comme environnement d'apprentissage ? La chose la plus importante est une école adaptée à ce type d'économie et de société. Ce n'est pas une école qui transmet le savoir, mais c'est dans une école que le modèle essentiel doit être « apprendre à apprendre », pour introduire dans la mentalité des gens la capacité d'apprendre tout au long de leur vie, la capacité autonome de leur propre reprogrammation au travers de leur monde, et durant toute leur existence. Dans une certaine mesure, il n'y a plus de modèles à transmettre, et par conséquent l'innovation est un risque, il y a une certaine liberté mais c'est la liberté d'allumer la lumière que quelqu'un d'autre développera. Très simplement, le savoir qui était transmis il y a dix ans à l'université ne peut plus être utilisé aujourd'hui. Le savoir qui était transmis il y a dix ans doit être constamment reprogrammé de nos jours et, dans une certaine mesure, le savoir qui était transmis sans capacités d'adaptation est un savoir qui bloque le développement de nouvelles choses. Il n'est pas seulement inutile, il est dangereux. » (*L'avenir de l'éducation. Le rôle de la ville dans un monde globalisé,*

VII^e Congrès international des Villes éducatrices, Tampere, Finlande, juin 2002)

*

Le VIII^e Congrès international des Villes éducatrices a eu lieu à Gênes, en Italie, en 2004, sous le thème : *Une autre ville est possible. L'avenir de la ville comme projet collectif.*

Le congrès de Tampere avait situé le débat des villes adhérentes à l'Association Internationale des Villes éducatrices dans un nouveau registre, qui devait être étudié en détail. Ces aspects de la vie urbaine que les villes apportaient aux forums de débat des congrès avaient acquis, à ce moment-là, de nouveaux signes d'identité. La facilité que supposait déjà l'usage des nouvelles technologies rapprochait de manière surprenante des zones géographiquement très distantes. De nombreux thèmes et problèmes qui étaient restreints, autrefois, au domaine local faisaient maintenant l'objet d'une attention mondiale.

Le programme final du congrès avertissait de ce qui suit : « Un projet éducatif et culturel de la ville fortement partagé est un pilier fondamental pour toute hypothèse de développement local durable et respectueux de l'environnement qui sache conjuguer de manière positive la société locale avec les stimulations – mais aussi les potentielles désstructurations – qui proviennent de la mondialisation ».

L'environnement et la durabilité, l'identité des villes soumises à une forte concurrence internationale, la formation permanente déterminée par les changements constants des systèmes de production et de distribution, les nouveaux besoins sanitaires et les programmes de prévention et de protection de la santé, la nécessité d'accords comme forme de gestion de la vie publique, etc., tous ces thèmes n'étaient pas nouveaux pour l'Association Internationale des Villes éducatrices mais ils devaient être révisés à la lumière de la situation du moment à laquelle chaque ville accédait de manière inégale.

Revoir la vie urbaine dans une perspective d'éducation, sans oublier les systèmes scolaires, qui s'introduisait, petit à petit, dans les institutions de la société civile au travers de toutes les formes de perméabilité que rendaient possibles les réseaux internationaux de communication était l'un des objectifs centraux de ce congrès de Gênes, qui devait déboucher sur le concept de *ville partagée*.

Le processus participatif est la base même de la *ville partagée*, de la démocratie contemporaine qui aspire à un futur durable et respectueux de l'environnement pour tous. On entendait résonner à nouveau dans les salles du congrès l'idée déjà présente lors des premiers congrès du mouvement, qui défendait avec acharnement la tolérance en tant que valeur indiscutable des villes éducatrices.

Pour les congressistes réunis à Gênes, la tolérance devait se renforcer dans la même mesure que s'étaient intensifiés et généralisés les processus migratoires, et les écoles et les centres culturels devaient commencer à considérer comme des thèmes propres les conditions politiques, linguistiques, religieuses et sociales du public à qui était destinée leur proposition éducative et culturelle.

La ville ne pouvait plus compter uniquement sur l'initiative des forces politiques qui la régissaient mais elle devait rechercher des formes de participation citoyenne qui apporteraient de nouvelles doses de pensée créative permettant de comprendre les phénomènes sociaux nouveaux. Si les habitants des villes prenaient conscience de l'importance et du poids de leur propre voix dans le développement de la vie urbaine, eux-mêmes se considéraient comme autant d'agents du changement, et la vie locale ne se désintégrerait pas face aux coups de butoir de la mondialisation. Au cours de la cérémonie d'ouverture du congrès, le maire de Gênes, M. Giuseppe Pericu, l'exprimait de la manière suivante :

« La société contemporaine est de plus en plus dispersée, nous vivons d'une façon beaucoup plus individuelle par rapport au

passé et de plus en plus conditionnés par les produits de masse provenant de mondes différents. Nous avons tendance à perdre inexorablement notre propre identité culturelle ; la communauté ne se forme pas mais elle se disperse en individus particuliers. Il faut, et il s'agit là d'une exigence profonde, reconstruire dans la mesure du possible une série de mécanismes communautaires ne pouvant se fonder que sur la connaissance et le partage de la réalité ainsi que des objectifs, importants ou moindres, proposés à chaque occasion par la majorité des citoyens. »

Le caractère militant de la formulation du thème central du congrès, *Une autre vie est possible*, convenait bien aux objectifs qu'il se proposait d'atteindre.

Ce congrès devait permettre la présentation de la mise à jour de la charte des Villes éducatrices, fruit d'un processus de participation pour lequel toutes les villes associées avaient été invitées à apporter leurs contributions. Cette mise à jour répondait à la nécessité d'adapter la charte aux bouleversements urbains, éducatifs et sociaux que vivaient les villes, tout en conservant l'esprit initial de la déclaration de Barcelone.

La nouvelle charte comporte un préambule et trois sections : *Le Droit à la Ville éducatrice*, *L'Engagement de la Ville* et *Au Service intégral des Individus*. Certains thèmes y sont incorporés, tels que la formation tout au long de la vie, l'accès de toutes et de tous et, en particulier, de celles et de ceux qui ont des handicaps fonctionnels ou des dépendances – quelle que soit la circonstance à laquelle ils sont dus – à tous les services, bâtiments et équipements collectifs urbains, l'accès et la formation aux technologies de l'information et de la communication, le développement durable et respectueux de l'environnement, etc.

*

En 2006, c'est la ville de Lyon qui a accueilli le IX^e Congrès international des Villes édu-

catrices. Les divers aspects ouverts au cours de la rencontre de Gênes devaient être analysés, cette fois-ci, comme des éléments essentiels d'un nouvel humanisme qui était en train de se dessiner. Le IX^e Congrès s'est donc proposé de discuter de *La place de l'Homme dans la Cité*.

L'objectif était trop ambitieux pour être traité en quelques jours seulement, mais l'intention était d'ouvrir une réflexion collective sur les conditions du développement interne des villes considérées à titre individuel et sur les capacités de développement partagé qui étaient possibles entre les villes associées.

L'éducation formelle établissant des connexions avec la formation permanente dans le domaine urbain, les réseaux locaux supportant un niveau acceptable de soins sanitaires, la durabilité de la vie quotidienne et ses implications dans les programmes scolaires, l'ouverture des centres éducatifs et artistiques à l'ensemble de la population sans exclusion de quelque type que ce soit, l'utilisation des espaces publics en tant que lieux de rencontre et de convivialité, etc. sont les thèmes qui ont été proposés afin d'approfondir le concept de *démocratie participative*, mis en avant pendant le congrès de Gênes.

À cette liste d'aspects spécifiques que chaque ville pouvait faire sienne, le congrès de Lyon a ajouté un nouveau chapitre consistant à analyser les formes disponibles de partage des objectifs et de coopération entre villes.

Dans ce congrès, les interventions ont tourné autour de quatre axes thématiques :

1. L'éducation tout au long de la vie : éducation formelle et non formelle ;
2. Relations humaines dans la ville : vivre ensemble, démocratie et égalité ;
3. Les espaces urbains et les temps sociaux ;
4. La coopération entre villes.

La *solidarité digitale* a été proposée comme réponse aux inégalités créées par et dans le réseau, pour que « La lutte contre les fractures digitales passe par le développement des infrastructures destinées à tisser le réseau pour que l'interactivité s'élargisse à la création de contenus en ligne, bien au-delà du commerce électronique. L'insertion digitale dans les réseaux d'agents sociaux passe par la formation aux nouveaux outils et la diversité culturelle et linguistique des contenus ».

Au cours du congrès, la tentative de réunir tous les aspects révisés dans une nouvelle conception de l'humanisme a mis en avant un concept réellement malmené dans notre monde contemporain, celui de la paix. Dans ce congrès, il a été mis en évidence le fait que de nombreuses administrations se sentent la responsabilité et perçoivent les avantages de contribuer au développement démocratique en d'autres lieux du monde, et que, par conséquent, elles participent à des projets de coopération internationale et de décentralisation avec des administrations locales d'autres pays. Ainsi, il est clair que les villes décident de travailler dans le domaine des relations internationales pour pouvoir avoir une influence sur les processus de régionalisation et sur les politiques internationales dans la perspective des villes et de leurs habitants.

La diplomatie entre les villes est l'outil dont disposent les administrations locales pour contribuer à créer des situations de stabilité dans laquelle la société civile peut cohabiter dans un environnement de paix, de démocratie et de prospérité. De ce point de vue, nombreuses sont les initiatives qui sont menées à terme dans le domaine municipal : les jumelages et les rapprochements entre des villes de différents pays, l'assistance technique, le conseil au développement de la politique municipale, la coopération avec la société civile et ses organisations, les activités de sensibilisation, le développement de la compréhension mutuelle dans le domaine local, les programmes de formation, la so-

lidarité internationale, la création de coalitions ou l'action coordonnée, etc.

Éduquer dans et pour la paix semblait être un axe à partir duquel on pourrait réviser les actions et les projets d'avenir. Et ce, peut-être, de la même manière que l'Association Internationale des Villes éducatrices a proposé aux gouvernements locaux de penser à l'éducation comme à une composante de leurs actions plutôt que de la maintenir comme un secteur en lui-même, en l'intégrant dans les différents départements qui configurent l'administration municipale. De son côté, la charte des Villes éducatrices constitue en tant que telle un pari pour la paix.

Le thème central du prochain congrès qui aura lieu dans la ville de Sao Paulo au mois d'avril 2008, *La Construction de la Citoyenneté dans les Villes multiculturelles*, reprend ce souhait et cet engagement de paix.

C'est là-bas, en effet, que se donneront rendez-vous les villes de l'association qui investissent dans la formation complète de chaque individu et dans celle de l'ensemble de la société afin de combattre l'exclusion, conscientes que l'éducation réduit les inégalités et qu'elle constitue un élément fondamental pour la cohésion sociale. Les conférences et les échanges d'expériences dans le cadre de ce congrès apporteront des réflexions et des idées pour avancer et relever les défis que pose la cohabitation de différentes cultures.

Le rôle primordial nouveau et la revalorisation dont jouissent les villes au niveau politique aussi bien qu'au niveau social et économique entraînent pour elles de nouvelles tâches. Toutefois, leurs gouvernements locaux sont convaincus que des tâches telles que la rénovation et la reconversion de la base productive, la création et l'entretien de l'infrastructure urbaine, la conservation de niveaux acceptables de qualité de vie et l'articulation de mécanismes d'intégration sociale font partie des défis que les villes ne peuvent pas relever à elles seules. Pour cela, les villes du monde entier ont recours à la

coopération internationale à la recherche de solutions pour répondre à leurs besoins de développement local ainsi que de solutions partagées et coordonnées pour faire face aux problèmes communs. C'est pour cela que les congrès organisés par l'AIVE sont si bien accueillis parmi les villes associées comme parmi celles qui s'incorporent peu à peu à l'association.

* * *

Charte des Villes éducatrices

Les villes représentées lors du 1^{er} Congrès international des Villes éducatrices, qui a eu lieu à Barcelone en novembre 1990 ont rassemblé dans la Charte initiale les principes essentiels à l'impulsion éducative de la ville. Elles étaient convaincues que le développement de leurs habitants ne pouvait être laissé au hasard. Cette Charte a été révisée lors du III^e Congrès international (Bologne, 1994) et de celui de Gênes (2004) afin d'adapter ses approches aux nouveaux défis et besoins sociaux.

La présente Charte est basée sur la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948), sur le Pacte international des droits économiques, sociaux et culturels (1966), sur la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous (1990), sur la Convention née du sommet mondial de l'enfance (1990) et sur la Déclaration Universelle sur la diversité culturelle (2001).

Préambule

Aujourd'hui plus que jamais, les villes petites ou grandes, disposent d'innombrables possibilités éducatrices, mais peuvent être également soumises à des forces et à des inerties contréducatrices. D'une manière ou d'une autre, la ville offre d'importants éléments de formation intégrale : il s'agit d'un système complexe en même temps que d'un agent éducatif permanent, plural et polyédri-

que, capable de contrer les facteurs contréducatifs.

La Ville éducatrice a sa propre personnalité, intégrée au pays dans lequel elle se trouve. Son identité est par conséquent interdépendante de celle du territoire dont elle fait partie. Il s'agit également d'une ville qui agit en rapport avec son environnement proche, d'autres centres urbains de son territoire et des villes d'autres pays. Son objectif permanent sera d'apprendre, d'échanger, de partager et, par conséquent, d'enrichir la vie de ses habitants.

La Ville éducatrice doit exercer et développer cette fonction parallèlement à ses fonctions traditionnelles (économique, sociale, politique et de services aux usagers) avec un regard attentif à la formation, à la promotion et au développement de tous ses habitants. Elle devra s'occuper prioritairement des enfants et des jeunes, mais également avoir la volonté affichée de proposer aux personnes de tous les âges une formation tout au long de la vie.

Les raisons qui justifient cette fonction sont d'ordre social, économique et politique et surtout orientées vers un projet culturel et formatif efficace et co-existential. Ce sont là les grands défis du XXI^e siècle : tout d'abord, « investir » dans l'éducation, dans chaque personne, de manière à ce que celle-ci soit chaque fois plus capable d'exprimer, d'affirmer et de développer son potentiel humain, ainsi que sa singularité, sa créativité et sa responsabilité. Deuxièmement, promouvoir des conditions de pleine égalité afin que tous puissent se sentir respectés et être respectueux, capables de dialogue. Troisièmement, conjuguer tous les facteurs possibles afin que puisse se construire, ville par ville, une véritable société de la connaissance sans exclusions, pour laquelle il faudra prévoir, entre autres, l'accès facile de toute la population aux technologies de l'information et des communications afin de lui permettre de se développer.

Les villes éducatrices, avec leurs institutions éducatives formelles, leurs interventions non formelles (d'une intentionnalité éducative située hors de l'éducation normée) et informelles (non intentionnelles ou planifiées) devront collaborer, bilatéralement ou multilatéralement, afin de faire une réalité de l'échange des expériences. Dans un esprit de collaboration, elles devront soutenir mutuellement leurs projets d'études et d'investissements, que ce soit sous forme de collaboration directe ou de collaboration avec des organismes internationaux.

Actuellement, l'humanité ne vit pas seulement une étape de changements, mais un véritable changement d'étape. Les individus doivent se former à une adaptation critique et une participation active aux défis et aux possibilités qui s'ouvrent grâce à la globalisation des processus économiques et sociaux, afin de pouvoir intervenir, à partir du monde local, à la complexité mondiale mais également de conserver leur autonomie face à une information surabondante et contrôlée par certains centres de pouvoir économique et politique.

D'autre part, les enfants et les jeunes ne sont plus les protagonistes passifs de la vie sociale et, par conséquent, de la ville. La Convention des Nations Unies du 20 novembre 1989, qui développait et considérait comme contraignants les principes de la Déclaration Universelle de 1959, en a fait des citoyens et des citoyennes de plein droit en leur concédant des droits civils et politiques. Ils peuvent donc s'associer et participer en fonction de leur degré de maturité.

La protection des enfants et des jeunes dans la ville ne consiste pas seulement à privilégier leur condition, il faut de plus trouver la place qui en réalité leur revient, à côté d'adultes qui possèdent comme vertu citoyenne, la satisfaction qui doit présider la coexistence entre générations. Au début du XXI^e siècle, les enfants au tant que les adultes ont besoin d'une éducation tout au long de la vie, d'une formation toujours renouvelée.

La citoyenneté globale se configure sans qu'il existe d'espace global démocratique, sans que de nombreux pays aient atteint une démocratie efficace et à la fois respectueuse de ses véritables patrons sociaux et culturels et sans que les démocraties de plus longue tradition puissent se sentir satisfaites de la qualité de leurs systèmes. Dans ce contexte, les villes de tous les pays doivent agir depuis leur dimension locale en tant que plateformes d'expérimentation et consolidation d'une pleine citoyenneté démocratique, et promouvoir une coexistence pacifique grâce à la formation en valeurs éthiques et civiques, le respect de la pluralité des différents modes possibles de gouvernement et la stimulation de mécanismes représentatifs et participatifs de qualité.

La diversité est inhérente aux villes actuelles et on prévoit qu'elle augmentera encore plus à l'avenir. Pour cette raison, un des défis de la ville éducatrice est de promouvoir l'équilibre et l'harmonie entre identité et diversité, compte tenu des apports des communautés qui l'intègrent et du droit de tous ceux qui y vivent de se sentir reconnus à partir leur propre identité culturelle.

Nous vivons dans un monde d'incertitude qui privilégie la recherche de la sécurité, qui s'exprime souvent comme la négation de l'autre et une méfiance mutuelle. La ville éducatrice, consciente de ce fait, ne cherche pas de solutions unilatérales simples, elle accepte la contradiction et propose des processus de connaissance, dialogue et participation comme le chemin adéquat de coexister dans et avec l'incertitude.

Nous confirmons donc le droit à une ville éducatrice, qui doit être considéré comme une extension effective du droit fondamental à l'éducation. Il doit se produire une véritable fusion lors de l'étape éducative formelle et dans la vie adulte des ressources et de la puissance formative de la ville avec le développement ordinaire du système éducatif, professionnel et social.

Le droit à une Ville éducatrice doit être une garantie importante des principes d'égalité entre toutes les personnes, de justice sociale et d'équilibre territorial.

Cela accentue la responsabilité des gouvernements locaux à l'effet du développement de toutes les potentialités éducatives que la ville renferme, en incorporant à son projet politique les principes de la Ville éducatrice.

Principes

I.- LE DROIT À UNE VILLE ÉDUCATRICE

-1-

Tous les habitants d'une ville auront le droit de jouir, dans des conditions de liberté et d'égalité, des moyens et des opportunités de formation, de distractions et de développement personnel que celle-ci leur offre. Le droit à une Ville éducatrice est proposé en tant qu'extension du droit fondamental de tous les individus à l'éducation. La ville éducatrice renouvelle en permanence son engagement à former ses habitants tout le long de la vie sous les aspects les plus divers. Et pour que cela soit possible, elle devra tenir compte de tous les groupes, avec leurs besoins particuliers.

Pour la planification et la gestion de la ville, on prendra les mesures nécessaires ayant pour objectif de supprimer les obstacles de tous types, y compris les barrières physiques, qui empêchent l'exercice du droit à l'égalité. En seront responsables aussi bien l'administration municipale que d'autres administrations qui ont une influence sur la ville et, ses propres habitants, devront également s'engager dans cette entreprise, aussi bien au niveau personnel qu'à travers les différentes associations auxquels ils appartiennent.

-2-

La ville devra promouvoir l'éducation dans la diversité pour la compréhension, la coopéra-

tion solidaire internationale et la paix dans le monde. Une éducation qui devra combattre toute forme de discrimination. Elle devra permettre la liberté d'expression, la diversité culturelle et le dialogue dans des conditions d'égalité. Elle devra accueillir aussi bien les initiatives d'avant-garde que celles de la culture populaire, indépendamment de leur origine. Elle devra contribuer à corriger les inégalités qui surgissent lors de la promotion culturelle, dues à des critères exclusivement mercantiles.

-3-

La Ville éducatrice devra encourager le dialogue entre générations, non seulement en tant que forme de coexistence pacifique, mais comme recherche de projets communs et partagés entre groupes de personnes d'âges différents. Ces projets devront être orientés vers la réalisation d'initiatives et d'actions civiques dont la valeur consistera précisément dans leur caractère intergénérationnel et dans l'exploitation des capacités respectives et des valeurs propres à chaque âge.

-4-

Les politiques municipales à caractère éducatif devront se référer constamment à un contexte plus large inspiré des principes de la justice sociale, du civisme démocratique, de la qualité de la vie et de la promotion des habitants.

-5-

Les municipalités devront exercer avec efficacité les compétences qui leur reviennent en matière d'éducation. Quelle que soit la portée de ces compétences, elles devront prévoir une politique éducative vaste, à caractère transversal et novateur, incluant toutes les modes d'éducation : formelle, non formelle et informelle ainsi que les différentes manifestations culturelles, qui sont des sources d'information et des pistes de découverte de la réalité se produisant dans la ville.

Le rôle de l'administration municipale est de définir des politiques locales qui se révéleront possibles, d'évaluer leur efficacité, ainsi qu'obtenir les approbations et validations législatives des autres administrations qu'elles soient gouvernementales ou régionales.

-6-

Afin de mener à bien une action appropriée, les personnes responsables de la politique municipale d'une ville doivent posséder une information précise sur la situation et les besoins de ses habitants. À cet effet, elles devront procéder à des études qu'elles maintiendront actualisées et qu'elles rendront publiques; elles devront prévoir des canaux ouverts en permanence aux individus et aux groupes qui leur permettront de formuler des projets concrets et de politique générale.

De même, toute municipalité se trouvant dans le processus de prise de décisions dans n'emporte quel de ses domaines de responsabilité devra tenir compte de l'impact éducatif et formatif de celles-ci.

2.- L'ENGAGEMENT DE LA VILLE

-7-

La ville doit savoir trouver, préserver et présenter son identité personnelle et complexe. Cela la rendra unique et sera la base d'un dialogue fécond avec elle-même et avec d'autres villes. La valeur accordée aux coutumes et aux origines doit être compatible avec les modes de vie internationaux. Elle pourra ainsi offrir une image attrayante sans dégrader son environnement naturel et social.

A son tour, elle devra promouvoir la connaissance, l'apprentissage et l'utilisation des langues présentes dans la ville en tant qu'élément intégrateur et facteur de cohésion entre les individus.

-8-

La transformation et la croissance d'une ville devraient être présidées par la recherche

d'une harmonie entre les nouveaux besoins et la perpétuation de constructions et des symboles qui constituent des références claires à son passé et à son existence. La planification urbaine devra tenir compte des fortes répercussions de l'environnement urbain sur le développement de tous les individus, sur l'intégration de leurs aspirations personnelles et sociales et devra agir contre toute ségrégation des générations et des personnes de différentes cultures, qui ont beaucoup à apprendre les unes des autres.

L'ordonnement de l'espace physique urbain devra veiller aux besoins d'accessibilité, rencontre, rapports, jeu et loisirs et d'un plus grand rapprochement de la nature. La ville éducatrice devra apporter un soin spécial aux besoins des personnes dépendantes dans sa planification urbanistique, des équipements et des services, afin de leur garantir un environnement aimable et respectueux des limitations qu'elles peuvent présenter, sans qu'elles aient à renoncer à la plus grande autonomie possible.

-9-

La Ville éducatrice devra encourager la participation citoyenne avec une perspective critique et co-responsable. A cet effet, le gouvernement local devra offrir l'information nécessaire et promouvoir des orientations et des activités de formation aux valeurs éthiques et civiques, au moyen d'une approche transversale.

Elle devra stimuler en même temps la participation citoyenne au projet collectif à partir des institutions et organisations civiles et sociales, en tenant compte des initiatives privées et d'autres modes de participation spontanée.

-10-

Le conseil municipal devra doter la ville d'espaces, d'équipements et des services publics nécessaires au développement personnel, social, moral et culturel de tous ses

habitants, en prêtant une attention spéciale à l'enfance et à la jeunesse.

-11-

La ville devra garantir la qualité de vie de tous ses habitants. Cela signifie un équilibre avec l'environnement naturel, le droit à un environnement sain, en plus du droit au logement, au travail, aux loisirs et aux transports publics entre autres. A son tour, elle devra promouvoir activement l'éducation à la santé et la participation de tous ses habitants aux bonnes pratiques de développement durable.

-12-

Le projet éducatif explicite et implicite dans la structure et l'administration de la ville, les valeurs que celle-ci encourage, la qualité de la vie qu'elle offre, les manifestations qu'elle organise, les campagnes et les projets de tous types qu'elle prépare devront être l'objet de réflexion et de participation, grâce à l'utilisation des instruments nécessaires permettant d'aider les individus à progresser personnellement et collectivement.

3.- AU SERVICE INTÉGRAL DES INDIVIDUS

-13-

La municipalité devra évaluer l'impact des offres culturelles, de loisirs, informatives, publicitaires ou autres, y compris celles que les enfants et les jeunes reçoivent sans aucun intermédiaire. Si le cas se présente, elle devra entreprendre, sans dirigisme, des actions donnant lieu à une explication ou à une interprétation raisonnables. Elle veillera à ce qu'il s'établisse un équilibre entre le besoin de protection et l'autonomie nécessaire à la découverte. Elle offrira également des lieux de formation et de débat, incluant les échanges entre villes, afin que tous ses habitants puissent assumer pleinement les nouveautés que celles-ci génèrent.

-14-

La ville devra veiller à ce que les familles reçoivent une formation qui leur permettra d'aider leurs enfants à grandir et à appréhender la ville, dans un esprit de respect mutuel. Dans le même esprit, elle devra mettre au point des projets de formation destinés aux éducateurs en général et aux individus (particuliers ou agents du service public) qui exercent souvent dans la ville, sans en être conscients, des fonctions éducatives. Elle veillera également à ce que les corps de sécurité et de protection civile qui dépendent directement de la municipalité agissent conformément à ces projets.

-15-

La ville devra offrir à ses habitants la possibilité d'occuper un poste dans la société ; elle leur donnera les conseils nécessaires à leur orientation personnelle et professionnelle et rendra possible leur participation à des activités sociales. Dans le domaine spécifique des rapports éducation-travail, il faut signaler le rapport étroit qui devra s'établir entre la planification éducative et les besoins du marché de travail.

A cet effet, les villes devront définir des stratégies de formation tenant compte de la demande sociale et collaborer avec les organisations syndicales et patronales à la création de postes de travail et à des actions de formation à caractère formel et non formel, tout au long de la vie.

-16-

Les villes devront être conscientes des mécanismes d'exclusion et marginalisation qui les affectent et des modalités qu'ils revêtent afin de développer les politiques d'action rationnelle nécessaires. Elles devront en particulier s'occuper des nouveaux arrivants, immigrants ou réfugiés, qui ont le droit de sentir en toute liberté que la ville est la leur. Elles devront consacrer tous leurs efforts à encou-

rager la cohésion sociale entre les quartiers et leurs habitants de toutes conditions.

-17-

Les interventions destinées à résoudre les inégalités peuvent acquérir des formes multiples, mais elles devront partir d'une vision globale de l'individu, des critères s'appuyant, à la fois, sur les intérêts de chacun et sur l'ensemble des droits qui les regardent tous. Toute intervention significative doit garantir la coordination entre les administrations concernées et leurs services. Il faudra également encourager la collaboration des administrations avec la société civile libre et démocratiquement organisée en institutions de ce qu'on appelle le troisième secteur, organisations non gouvernementales et associations analogues.

-18-

La ville devra stimuler la vie associative en tant que mode de participation et de coresponsabilité civique afin de canaliser des interventions au service de la communauté, d'obtenir et de diffuser de l'information, des matériels et des idées permettant le développement social, moral et culturel des individus. A son tour, elle devra contribuer à une formation concernant la participation aux processus de prise de décisions, de planification et de gestion que comporte la vie associative.

-19-

La municipalité devra garantir une information suffisante et compréhensible et encoura-

ger ses habitants à s'informer. Compte tenu de l'importance de sélectionner, comprendre et traiter le grand débit d'information actuellement disponible, la Ville éducatrice devra offrir des ressources qui seront à la portée de tous. La municipalité devra identifier les groupes nécessitant une aide personnalisée et mettre à leur disposition des points d'information, d'orientation et d'accompagnement spécialisés.

En même temps, elle devra prévoir des programmes de formation aux technologies de l'information et des communications s'adressant à tous les âges et tous les groupes sociaux afin de combattre de nouvelles formes d'exclusion.

-20-

La ville éducatrice devra offrir à tous ses habitants, en tant qu'objectif chaque fois plus nécessaire à la communauté, une formation sur les valeurs et les pratiques de la citoyenneté démocratique : le respect, la tolérance, la participation, la responsabilité et l'intérêt à l'égard du public, de ses programmes, de ses biens et de ses services.

Cette Charte exprime l'engagement pris par les villes de souscrire à toutes les valeurs et les principes qui y sont retracés. Elle se définit comme ouverte à sa propre réforme et devra être complétée par d'autres aspects que l'évolution sociale rapide exigera à l'avenir.

Témoignages

Vous trouverez rassemblés, ci-après, différents témoignages de maires de villes membres de l'Association Internationale de Villes éducatrices. Ces témoignages nous permettent de comprendre comment la Charte des Villes éducatrices se formalise dans des lieux distincts et lointains comme : Belo Horizonte (Brésil), Budapest (Hongrie), Cordoue (Espagne), Dakar (Sénégal), Gênes (Italie), Lomé (Togo), Montevideo (Uruguay), Rennes (France), Sao Paulo (Brésil) et Vallenar (Chili). Ils nous permettent aussi de recueillir la pratique journalière de villes engagées dans l'éducation, axe transversal de leurs projets politiques, préoccupées pour améliorer la qualité de vie, individuelle et collective, de tous les citoyens. Ces villes, et beaucoup d'autres, trouvent dans l'AIVE une plateforme de dialogue, d'échange et de conduite où partager leurs problèmes et leurs succès quotidiens.

Belo Horizonte, une ville qui éduque !

Fernando Damata Pimentel,
maire de Belo Horizonte

L'éducation dans une ville n'est pas une tâche facile. C'est même un grand défi que de transformer la métropole en objet d'éducation et de faire en sorte que tous les espaces publics puissent proposer des expériences éducatrices à ses habitants. C'est un défi qui n'a pas de limites. Un défi constant qui exige une détermination politique des dirigeants, et qui permettra – à la fin – de faire la différence entre le concept et l'exécution des politiques publiques au sein d'instances diverses.

À Belo Horizonte, ville coordinatrice du réseau territorial brésilien de l'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE), nous pourrions citer diverses politiques qui illustrent nos efforts.

Dans le domaine de l'éducation, le programme École intégrée s'applique déjà à environ quatorze mille élèves provenant de cinquante écoles du réseau municipal, dont les âges sont compris entre 6 et 14 ans. Ces élèves bénéficient d'activités à temps complet, ce qui permet un apprentissage approfondi et de qualité. Les enfants et les adolescents occupent le temps où ils seraient en dehors de l'école à des activités culturelles et éducatives, en participant à des projets artistiques, culturels, sportifs ou écologiques, et en prenant des cours de langues. Ces activités impliquent non seulement les écoles, mais aussi les ONG, les universités et la communauté elle-même. Avec l'École intégrée, les différents espaces de la ville – comme les musées, les cinémas, les théâtres, les parcs, les bibliothèques et les centres culturels – deviennent des centres éducatifs.

Le programme Première École a créé et supervise quarante-quatre unités municipales de l'éducation infantile (UMEI), dans les-

quelles plus de treize mille enfants sont accueillis au quotidien. Pour la plupart d'entre eux, les mères ne sont pas disponibles pour s'en occuper. En plus de ces unités, plus de vingt mille enfants de moins de 6 ans sont pris en charge par les cent quatre-vingt-onze garderies subventionnées par la Mairie. Le programme Première École est une référence nationale grâce à son infrastructure de qualité qui lui permet d'accueillir des enfants de moins de 5 ans et demi.

Dans le domaine de la santé nous avons développé plusieurs projets, parmi lesquels il faut signaler le programme BH Vie. L'objectif principal de ce programme est la mise en place d'une assistance médicale gratuite par le biais du programme de Santé pour la Famille et l'organisation des voies de l'attention au public à tous les niveaux d'assistance du système public de santé. Ceci peut être mis en place grâce à des directives telles que : la garantie d'accès, qui assure une réception adéquate ainsi qu'un bon suivi médical de tous ceux qui s'adressent à l'Unité de Santé ; un lien et un sentiment de responsabilité, par la création d'une relation entre les équipes sanitaires et les familles au travers de la confiance, ainsi qu'un sentiment mutuel de responsabilité ; la totale résolution de l'assistance, puisque les équipes sanitaires de famille doivent résoudre dans leur totalité les problèmes de santé des utilisateurs et les conduire de la manière la plus adéquate possible pour chaque cas ; le travail en équipe, puisque le succès des programmes BH Vie et Santé intégrale dans les actions de protection de la vie dépend de l'action conjointe et articulée de tous les membres de l'équipe ; l'autonomisation de l'utilisateur, afin de faire en sorte que celui-ci gagne en autonomie et se responsabilise de sa propre santé ; enfin,

la participation populaire à la planification et au développement d'actions intersectorielles, en intégrant le gouvernement et la société civile dans l'action sur la santé.

En zone urbaine, on peut mentionner le programme Quartier vivant, programme urbanistique, social et environnemental, qui est en train de transformer la vie des quarante six mille habitants d'Aglomerado da Serra, la plus grande favela de Belo Horizonte, qui s'étend sur une superficie de plus de 1,4 million de mètres carrés. Ce programme renforce la notion de citoyenneté, grâce à l'urbanisation des ruelles, la construction de logements, la suppression des zones à risques, la création de parcs équipés pour la pratique des sports et des loisirs, la mise en place de fontaines, en plus des actions de développement communautaire, d'éducation sanitaire et environnementale, et de qualification professionnelle. Ces mesures permettent aux habitants d'avoir accès à des services fondamentaux, tels que les transports publics, l'eau potable, l'enlèvement des ordures ménagères et l'entretien des égouts.

Le programme est né d'une étude approfondie du quotidien des habitants, le Plan global spécifique d'Aglomerado da Serra. Il a été élaboré en trois étapes : la collecte des informations, l'élaboration d'un diagnostic des principaux problèmes et la définition des priorités et des actions nécessaires à la résolution de ces problèmes. Un des piliers de ce programme réside dans l'implication de la communauté. Celle-ci est obtenue par le biais des offres de cours de formation de leaders communautaires qui se transforment eux-mêmes en multiplicateurs du programme Quartier vivant. En effet, ils informent les habitants quant aux thèmes de l'éducation environnementale ou à la façon d'améliorer la vie en communauté. Les principaux thèmes d'intérêt sont la manière de traiter les ordures ménagères, l'usage rationnel de l'eau et l'entretien des espaces publics.

D'autre part, le programme a également pour vocation de favoriser la création d'emplois

grâce à la collaboration du Centre d'études du travail humain de l'Université fédérale du Minas Gerais (UFMG). Un des fruits de cette collaboration est la coopérative des couturières qui confectionne des uniformes pour les travailleurs des chantiers ; un autre exemple, 80 % des quatre cent cinquante travailleurs sont des habitants d'Aglomerado.

Les politiques sociales de la Mairie sont également présentes dans le programme avec la construction d'infrastructures publiques, telles que l'espace BH Citoyenneté, les unités municipales d'éducation infantile et les centres de santé.

Cependant, pour qu'une ville soit véritablement éducatrice, elle doit partager responsabilités et pouvoir de décision. À Belo Horizonte, en plus du gouvernement municipal lui-même, la société civile, le secteur privé ainsi que d'autres institutions gouvernementales ont également leur part de responsabilité et assument certaines tâches précises dans l'élaboration permanente d'un engagement auprès des citoyens. Dans ce modèle, le gouvernement et la société s'allient, assument ensemble des responsabilités et proposent des solutions. Stimuler la participation citoyenne dans les décisions qui transforment la réalité de la ville est une bonne initiative. L'exercice de la démocratie et l'encouragement de la cohabitation avec la diversité, tout en stimulant l'apprentissage de l'histoire et de la culture locale, sont probablement les facteurs qui distinguent le mieux une ville éducatrice d'une ville commune. Encourager la participation populaire est certainement le meilleur outil de transformation et de consolidation des principes d'une ville éducatrice : transparence, dialogue avec la ville, formation de citoyens conscients de leurs droits et de leurs devoirs. Dans cette perspective, Belo Horizonte est en train de se distinguer. Ici, les actions du gouvernement sont débattues avec les habitants de plusieurs manières. Les citoyens sont impliqués dans le processus de décision par le biais de divers instruments formels, tels que les conseils municipaux.

Ces instruments peuvent aussi être informels lorsque le pouvoir public dialogue avec la communauté et qu'il l'implique dans diverses phases de la politique publique : identification des principaux besoins, planification et exécution. Le budget participatif est l'un des emblèmes de cette pratique, puisqu'il permet au citoyen d'avoir un rôle actif dans les décisions relatives à l'utilisation des ressources publiques. En 2006, nous avons fait preuve d'innovation en élargissant ce processus et en créant, pour la toute première fois, un format digital, à la suite de quoi nous

avons comptabilisé la participation de plus de deux cent mille citoyens.

Être une Ville éducatrice, ce n'est pas seulement favoriser la mise en place de politiques éducatives efficaces, c'est aussi permettre l'enracinement de la démocratie, c'est permettre à la population d'être partie prenante et sujet des actions publiques, et c'est partager la responsabilité ainsi que le pouvoir avec ceux qui sont, en définitive, les principaux éducateurs au quotidien, c'est-à-dire les citoyens.

Un quartier éducatif de Budapest

Gábor Demszky,
maire de Budapest
György Alföldi,
DLA en Architecture

Cher lecteur,

Je vous accueille très chaleureusement au nom des habitants de Budapest. Notre ville est membre de l'Association Internationale des Villes Éducatrices depuis plusieurs années maintenant et c'est une grande satisfaction pour moi que Budapest prenne le rôle de centre régional en Europe centrale et orientale.

Les buts de l'AIVE sont universels, et je suis convaincu que les villes membres peuvent tirer avantage des expériences de leurs homologues. À cet égard, je suis heureux de vous présenter une brève description de l'un de nos principaux projets dans la ville, c'est-à-dire le programme de rénovation urbaine du quartier de Magdolna. J'espère que la lecture de cet exposé vous donnera des informations qui pourront être utiles aussi à votre ville.

Le quartier de Magdolna, arrondissement de Józsefváros, Budapest

Le programme du quartier de Magdolna, dans l'arrondissement de Józsefváros à Budapest, en Hongrie, a été lancé en 2005. Il s'agit d'un projet pionnier conçu pour rénover, grâce à l'implication de ses habitants, un arrondissement de plus en plus dégradé. C'est un programme intégré et en même temps social, culturel et technique.

Le quartier de Magdolna dans Józsefváros – 8^e arrondissement de Budapest – a une superficie de 34 hectares et un nombre de résidents avoisinant les 12 000 personnes. Ce quartier est la plus grande poche métropoli-

taine continue de pauvreté de Budapest, et il constitue aujourd'hui un véritable ghetto.

Les programmes de rénovation à Budapest

La structure administrative de la capitale hongroise détermine la voie de son développement, de même que la vie de ses habitants. Un système administratif à deux niveaux permet que la plupart des tâches soient effectivement réalisées : en plus du Conseil municipal de Budapest, en effet, il y a vingt-trois conseils d'arrondissement dans la capitale. Ces conseils collaborent aux projets de développement à l'échelle de la ville, bien que beaucoup reste encore à faire pour améliorer l'efficacité de cette coopération.

En 2004, le Conseil municipal de Budapest et le gouvernement local de l'arrondissement de Józsefváros se sont impliqués dans la rénovation sociale urbaine intégrée. L'organisme de réhabilitation et de développement urbain *Rév8 Józsefvárosi Rehabilitációs és Városfejlesztési Zártkörűen Működő Részvénytársaság* a développé un programme pour le quartier de Magdolna comme initiative de rénovation à moyen terme sur une période de 15 ans. En 2005, la Municipalité de Budapest a décidé du lancement d'un certain nombre de projets pilotes de rénovation urbaine sur une base socioculturelle visant différentes zones de la ville. Trois zones de rénovation sociale urbaine ont ainsi été définies dans Budapest pour la période 2005-2008 : le quartier de Ferencváros (9^e arrondissement), celui de Dzsombuj by Illatos út, Köbánya (10^e arrondissement) et le quartier de

Magdolna Bihari út, Józsefváros (8^e arrondissement).

Les conditions du quartier de Magdolna

Dans le quartier de Magdolna, les familles défavorisées vivent dans un modèle concentré, avec une surreprésentation de familles roms. Le taux de chômage est aussi le plus élevé de l'arrondissement et de Budapest, et la proportion de population active est la plus faible. Le retard en terme d'éducation est aussi le plus élevé : la proportion d'individus sans qualification scolaire primaire est forte et le nombre de ceux qui sont titulaires d'un diplôme universitaire est faible. En ce qui concerne le potentiel économique et la situation de l'emploi du quartier, c'est l'une des zones les plus défavorisées de Józsefváros. Le nombre d'actes délictuels ou criminels est élevé en dépit de l'amélioration croissante de la sécurité publique. Un autre problème sérieux est l'utilisation et le commerce des drogues, de même que la prostitution, qui constitue un héritage historique considérable même si elle a pratiquement cessé d'exister dans les lieux publics.

Le programme modèle de rénovation

La perspective générale du programme consiste à introduire un schéma de rénovation urbaine en Hongrie dans lequel tous les éléments seraient construits par l'implication active des habitants du quartier. Ce programme devrait fonctionner comme un catalyseur pour les initiatives publiques et donner lieu, par conséquent, à la création d'une zone unique et attrayante de la ville en concevant de nouveaux lieux publics et culturels et en rénovant ceux qui existent déjà.

Le volet social consiste à améliorer le standard de vie de l'ensemble de la population en assurant les conditions de vie appropriées de trois manières différentes : en impliquant les résidents locaux dans le programme, en

renforçant la cohésion de la communauté locale et en conservant la diversité sociale.

Le volet économique vise l'amélioration des revenus et l'autosuffisance dans la zone par le développement du marché du travail local et, par conséquent, par la réduction du chômage de longue durée.

Le volet environnemental, quant à lui, a pour but de développer les zones vertes et publiques aussi bien en taille qu'en qualité. Ce volet sera achevé grâce à la création d'un environnement de vie durable. Il sera mis en place par petites étapes en conservant les valeurs architecturales et en construisant de nouvelles maisons.

Nos programmes sont les suivants : 1. la rénovation des immeubles avec l'implication des locataires ; 2. la rénovation de l'espace public grâce à des projets Greenkeys ; 3. la création d'un centre de loisirs/centre communautaire ; 4. la mise en œuvre d'un programme éducatif ; 5. le développement de la prévention des délits et des actes criminels ; 6. l'amélioration de l'emploi, le programme des entrepreneurs ; 7. la mise en œuvre du programme de développement communautaire ; et 8. la mise en œuvre du programme Living Courtyard.

Le centre de loisirs/centre communautaire et le programme éducatif

Grâce à la transformation de l'ancienne usine Glove, demeurée vide, il sera possible de créer un complexe qui offrira l'espace nécessaire à des programmes alternatifs culturels et de formation ainsi qu'un lieu public et culturel pour les habitants du quartier. Les caractéristiques essentielles du lieu seront son ouverture et sa multifonctionnalité.

En plus du développement de la communauté et des services de consultation qui y seront proposés, l'objectif important de ce centre de loisirs/centre communautaire est

de constituer un complément au programme de l'école primaire Erdélyi. Ce programme comporte, en effet, des séances uniques fondées sur la créativité et l'amélioration de l'apprentissage, destinées aux enfants de cette école, qui ont différents parcours sociaux et culturels. Parallèlement, il vise à donner aux enfants une occasion de s'évaluer eux-mêmes, tout en profitant des jeux et des apprentissages communs.

Le plus important pour les enfants défavorisés est cependant la possibilité qui leur est donnée de dépasser le handicap accumulé au cours de diverses générations grâce au développement de leur propre savoir et de leurs propres compétences. En effet, en plus de l'éducation traditionnelle, une plus grande attention devrait être apportée à la créativité, à la liberté et à l'ouverture de ces enfants. Le programme digital, visuel et artistique proposé dans cette école pourrait constituer une véritable alternative pour les jeunes intéressés par la vidéo, la photo ou les médias, ou même pour d'autres jeunes vivant dans le quartier ou en dehors de celui-ci.

Par ailleurs, les événements culturels constituent de bons moments pour réunir des individus de différents backgrounds culturels et leur permettre de s'accepter mutuellement grâce à leur ouverture et à leur caractère ludique. À cet égard, une grande variété de programmes organisés permet à tout le monde, en effet, de trouver les loisirs qui lui correspondent le mieux. Actuellement, il n'y a pas, dans le quartier, d'institution culturelle ou d'autres établissements qui permettraient de profiter du temps libre.

Enfin, l'organisme local de gestion de la rénovation urbaine sera aussi situé dans le même bâtiment.

Le programme éducatif est un élément-clé de l'amélioration du quartier. L'école primaire Erdélyi, qui fait partie du programme éducatif, sera transformée ; une institution ayant de nouveaux objectifs éducatifs sera créée – le centre de loisirs/centre communautaire – ;

et l'accent sera mis sur une nouvelle maternelle.

La rénovation de l'école primaire et secondaire Erdélyi est fondamentale, car il est absolument essentiel de disposer d'un lieu d'éducation ouvert offrant aussi bien la qualité de l'enseignement que des possibilités de cours et de formation permanente pour les adultes. Le premier effet de la réorganisation de l'institution sera d'atténuer la séparation actuelle de l'école primaire qui éduque près de 100 % d'élèves d'origine rom ainsi que d'offrir l'opportunité aux jeunes défavorisés – et aux adultes – du quartier la possibilité d'obtenir un diplôme intermédiaire en continuant leur scolarité primaire, condition préalable à l'accès à de nombreux emplois qualifiés.

L'ouverture ainsi que la mise en œuvre de cette école, qui propose aussi un enseignement à la lecture et à l'écriture, pourraient contribuer, à long terme, à modifier le point de vue qui mène à l'appréciation de la valeur et de l'utilité de l'apprentissage et du travail. L'école secondaire augmentera la demande pour s'ouvrir davantage aux habitants du quartier et elle devrait fonctionner, grâce à ses programmes, davantage comme une école « ouverte » et même être à l'origine de nouveaux programmes dans le centre de loisirs/centre communautaire.

Le programme digital de création artistique Kid Pix a commencé en 2006. Une fois par semaine, quatre heures sont consacrées à la formation de pédagogues, et deux heures aux enfants. Quinze enfants et vingt professeurs participent au projet. Comme ce programme éducatif est avant tout assisté par ordinateur, l'école devait renouveler ses salles informatiques, ce qui a été fait au mois d'octobre dernier.

Un projet pilote éducatif suédois, le Tricky Fox, parrainé par l'ambassade suédoise et le Svenska Institutet (Institut suédois) a été mis en œuvre en 2006. Le projet offre chaque semaine une intéressante activité de 2x2

heures pour les enfants des classes élémentaires (niveaux 1 à 4). Quinze élèves participent au programme. En décembre, un livret a été édité avec l'aide des élèves. Le programme se caractérise, en effet, par la coopération avec les bibliothèques.

Le travail de développement devrait s'harmoniser avec le programme éducatif des écoles primaire et secondaire Erdélyi par l'aide aux élèves défavorisés permettant ainsi aux enfants du groupe cible d'avoir un passage moins problématique de l'école maternelle à l'école primaire. Actuellement, la représentation majoritaire des enfants roms dans les deux maternelles du quartier n'atteint pas le niveau de ségrégation existant à l'école primaire. Les écoles maternelles devraient aussi être reliées aux programmes de l'école primaire et secondaire de même qu'à ceux du centre de loisirs/communautaire.

Le centre de loisirs/communautaire et l'école font tous les deux l'objet des programmes Plan de Rénovation de la Zone publique et Emploi et Formation.

L'arrondissement éducatif

La perspective principale de notre programme consiste à recoudre le tissu social actuellement disloqué. Dans ce but – mise à part l'amélioration des conditions de logement –, nous avons fait de la reconstruction du réseau social notre priorité : fournir les moyens aux diverses couches sociales et culturelles de se faire entendre, de représenter leurs

propres intérêts, et d'établir leurs propres contacts sociaux. La rénovation du programme éducatif de l'école est la première étape pour aider les générations de résidents locaux à acquérir ces compétences, et à inciter les élèves à apprendre. La deuxième étape consiste à développer un système pour l'apprentissage tout au long de la vie, pour les adultes, vivant dans ce quartier, qui auraient passé cette première étape de leur vie. Nous devons, en effet, les aider à revenir en arrière pour améliorer leurs compétences sociales, pour effectuer une incursion sur le marché du travail, et établir de nouveaux contacts. À ce titre, ils devront être capables de prendre leurs responsabilités pour leur propre avenir. Les programmes du centre communautaire mettront l'accent sur la marginalisation sociale. De ce fait, ce programme est en train d'entrer dans un territoire sans règles, non seulement en Hongrie mais aussi en Europe orientale dans son ensemble. Nous avons planifié notre programme conformément à l'exemple apporté par le programme des Villes éducatrices et d'autres programmes de l'Union européenne, mais il n'existe pas aujourd'hui de lignes directrices pour évaluer la réalisation de nos tentatives.

À la lumière de tout cela, nous avons développé une approche intelligente, constructive et flexible qui nous permettra de constater, année après année, si nous sommes sur la bonne voie. Dans l'intérêt du succès, nous devons toujours apprendre et construire le chemin sur lequel nous sommes – c'est la troisième phase de notre projet de l'arrondissement éducatif.

Cordoue, Ville éducatrice

Rosa Aguilar Rivero,
maire de Cordoue

Après vingt années, presque consécutives, d'une action politique fondée sur l'égalité, la justice sociale et la liberté, nous pouvons dire que la ville de Cordoue, fidèle à ses racines historiques, s'est consolidée comme Ville éducatrice.

Pour cela, il a été nécessaire de partir des trois prémisses suivantes :

- le droit à l'éducation ;
- l'éducation en tant qu'outil de transformation sociale ; et
- le rôle éducatif de la ville.

L'action du gouvernement a des répercussions sur la vie présente et future des habitants, sur leur qualité de vie et sur l'identité de la ville.

Depuis 1990, les principes contenus dans la charte des Villes éducatrices nous ont servi, depuis 1990, comme références pour la construction de notre propre modèle identitaire.

Se maintenir ferme et cohérent avec ces principes dans une société compétitive, consummatrice et utilitariste comme la nôtre n'a pas été, n'est toujours pas d'ailleurs, exempt de certaines difficultés. Le travail quotidien ainsi qu'une tâche de planification intégrée, basée sur la cohérence, la coordination des différents secteurs municipaux, la participation des habitants, la transparence et l'information ont été nos instruments de gouvernement.

Dans le tableau ci-dessous, nous voulons rendre compte de quelles façons les principes et les objectifs ont été matérialisés en interventions concrètes.

ENGAGEMENT DE LA VILLE (Chapitre 2 de la charte des Villes éducatrices)	INTERVENTIONS MUNICIPALES
Art. 8. « La planification urbaine devra tenir compte des fortes répercussions de l'environnement urbain sur le développement de tous les individus. »	Deux plans généraux d'aménagement urbain VIMCORSA, entreprise municipale pour la promotion de logements sociaux Deux plans stratégiques de la ville Plan d'accessibilité
Art. 9. « La ville éducatrice devra encourager la participation citoyenne avec une perspective critique et coresponsable. »	Processus de budgets participatifs Règlement de participation citoyenne Programme de subventions pour les collectifs citoyens
Art. 10. « Le conseil municipal devra doter la ville d'espaces, d'équipements collectifs et de services publics nécessaires au développement personnel, social, moral et culturel de tous ses habitants, en prêtant une attention spéciale à l'enfance et à la jeunesse. »	Réseau de centres civiques (dix dans toute la ville) Réseau d'installations sportives Réseau de bibliothèques Réseau de centres de services sociaux Centre d'éducation routière Parc La Ciudad de los Niños (La ville des enfants) Parc zoologique de Cordoue Installations pour les enfants dans tous les parcs et sur toutes les places de la ville Musée Julio Romero de Torres, Alcázar de los Reyes Cristianos (Alcazar des Rois chrétiens), Musée archéologique

ENGAGEMENT DE LA VILLE (Chapitre 2 de la charte des Villes éducatrices)	INTERVENTIONS MUNICIPALES
Art. 11. « [] équilibre avec l'environnement naturel, le droit à un environnement sain []. »	Fondation Jardin botanique Programme d'accomplissement de l'Agenda 21 Programme de récupération du fleuve
Art. 12. « Le projet éducatif [] de la ville, les valeurs que celle-ci encourage, les manifestations qu'elle organise [] devront être l'objet de réflexion et de participation []. »	Célébration, entre autres, des journées internationales suivantes : Les Droits de l'Enfance, La Journée du Handicap, La Journée pour la Paix et la Non-violence, Le Jour de la Non-discrimination raciale Fête de l'École publique Festival de la Guitare Concours national d'Art flamenco Biennales des Arts plastiques et de la Photographie Cosmo-poétique Célébration des patios, des grilles et des balcons cordobais
Art. 14. « La ville devra veiller à ce que les familles reçoivent la formation qui leur permettra d'aider leurs enfants à grandir []. »	École des Pères et des Mères Service d'orientation des familles Programme de soutien aux associations de parents d'élèves Collaboration avec l'Université, les syndicats et les groupes de rénovation pédagogique ainsi qu'avec le Centre de formation du professorat à l'occasion de journées, de séminaires, de rencontres, etc., de formation à l'éducation
Art. 15. « La ville devra offrir à ses habitants la possibilité d'occuper un poste dans la société []. »	Institut municipal du Développement économique et de l'Emploi Programmes de Garantie sociale
Art. 16. « Les villes devront être conscientes des mécanismes d'exclusion et de marginalisation qui les affectent []. »	Conseil local de l'Immigration 1 ^{er} Plan de l'Immigration Unité d'Intervention sociale de rue pour la prévention de la mendicité infantile
Art. 17. « Il faudra également encourager la collaboration des administrations avec la société civile libre et démocratiquement organisée en institutions de ce que l'on appelle le troisième secteur []. »	Conseil local de Coopération sociale 1 ^{er} Plan de Coopération sociale
Art. 18. « La ville devra stimuler la vie associative en tant que mode de participation et de coresponsabilité civique afin de canaliser les interventions au service de la communauté []. »	Processus de budgets participatifs II ^e Règlement de participation citoyenne Création des Conseils de quartiers et des Assemblées locales de quartiers Membre de la Commission des autorités locales pour l'intégration sociale et la démocratie participative Membre du Forum social mondial Participation au programme URB-AL
Art. 20. « La ville éducatrice devra offrir à tous ses habitants, en tant qu'objectif chaque fois plus nécessaire à la communauté, une formation sur les valeurs et les pratiques de la citoyenneté démocratique : le respect, la tolérance, la participation, la responsabilité et l'intérêt à l'égard du public []. »	Programme éducatif Éduquer pour la Paix, la Convivance et la Solidarité (maternelle et primaire) Programme éducatif La solidarité, responsabilité de tous Programme École des Pères et des Mères

En conclusion, je ne peux pas oublier de signaler que le projet cordobais est le fruit et le reflet d'un travail collectif, de la force que

les habitants, les techniciens et les politiciens déploient pour arriver à transformer les idées en projets, et ceux-ci en réalités.

C'est comme ça à Dakar...!

Pape Diop,
sénateur maire de Dakar

Le secteur de l'éducation présente un intérêt majeur pour toutes les sociétés humaines, plus particulièrement pour les pays en développement et notamment leurs collectivités locales.

Aujourd'hui, dans la plupart de nos pays, le champ du développement local connaît de profondes mutations. C'est le cas au Sénégal où, aux termes de la loi 96-07 du 22 mars 1996, l'éducation fait partie des neuf domaines de compétences transférées aux collectivités locales, consacrant ainsi, de plus en plus, l'existence et la reconnaissance d'un pouvoir local.

Dans un tel contexte, la construction d'un espace urbain développé, harmonieux et durable, commande que le mode de gestion de nos collectivités intègre, de manière croissante et soutenue, la dimension formation et éducation des acteurs sociaux à la conscience civique et citoyenne, dans une vision partagée des valeurs, des relations, du mode de vie, etc.

Dans ce domaine, la politique de la ville de Dakar reste arrimée à celle définie par l'État du Sénégal, dont la finalité est le développement durable, l'intégration harmonieuse et la participation de tous à la vie de la nation.

Notre stratégie repose essentiellement sur la disponibilité, l'écoute, le partenariat et la communication, en vue d'aboutir à une véritable adhésion populaire à nos démarches, facteur indiscutable de cohésion sociale.

C'est là tout l'intérêt et le vrai mobile de la création de la radio municipale de Dakar, prédéterminée à servir de relais entre les autorités municipales et les citoyens.

Nous sensibilisons, informons, encadrons et contribuons à l'éducation des populations, particulièrement la couche juvénile, pour en faire des citoyens modèles, mais aussi des défenseurs de la cohabitation pacifique entre des individus venant d'horizons, d'ethnies, de cultures ou de religions différentes.

Soutien sans faille aux efforts nationaux

Les besoins et les aspirations des minorités sont systématiquement identifiés et pris en compte pour éviter des frustrations ou des oppositions radicales caractérisées par les luttes de pouvoir, les soulèvements ou les guerres civiles.

Au plan rigoureux des savoirs, en dehors de notre politique hardie et volontariste qui vise l'éducation universelle et fait la part belle à la scolarisation des filles, nous avons orienté nos efforts vers la Direction de l'Éducation et de la Culture (DEC) dans la réalisation d'un tissu infrastructurel moderne adéquat, qui se traduit par l'existence d'une carte scolaire digne de respect – ratio nombres d'infrastructures/population à scolariser –, ainsi que des actions méritoires visant la performance.

Nous soutenons le gouvernement qui consacre 40 % du budget national à l'éducation, alors qu'en Afrique, l'objectif est d'atteindre 20 %. Une politique qui s'est traduite par la démocratisation de l'enseignement, surtout dans le secteur de la petite enfance, avec le modèle universel de la case des tout-petits, une initiative du chef de l'État du Sénégal, acceptée comme telle par l'UNESCO.

Nous favorisons, en outre, l'accessibilité des technologies de l'information et de la com-

munication (TIC) aux citoyens, à travers la formation et l'insertion socioprofessionnelle. Ce programme cible autant les sortants précoces du système scolaire, les élèves et les étudiants, que les femmes au foyer, ainsi que les jeunes sans emploi.

Pacte de partenariat

Par ailleurs, eu égard à la forte implication des populations dans le développement de la cité, nous sommes en train d'élaborer un pacte de partenariat fécond et convivial entre l'administration municipale et les acteurs du développement à la base dans lequel auront toute leur place la sensibilisation et la mobilisation autour des questions éducatives et de formation.

Ce pacte concerne deux grandes fédérations de mouvements associatifs : le Collectif des Comités de Développement local (CCDL) et l'Entente de Mouvements et Associations de Développement (EMAD), qui sont des cadres

de réflexion, de concertation et d'action au sein desquels peuvent évoluer toutes les catégories d'acteurs – populaires et institutionnels.

L'expérience de la municipalité de Dakar est certes modeste, mais elle conforte notre optimisme dans la proposition d'une nouvelle culture urbaine plus productive et promotrice de citoyenneté, à travers une gestion partenariale de la cité.

Elle favorise l'engagement de toutes les composantes de la ville et donne vie à plusieurs initiatives et projets citoyens concourant, tous, à installer notre cité parmi les « Villes éducatrices » et visant résolument l'émergence d'une « ville de savoir ».

Cependant cette expérience dakaroise, tout comme d'ailleurs les autres expériences des pays pauvres, aura certainement besoin, pour s'épanouir et maintenir le cap, du soutien des organisations comme la nôtre, mais aussi des partenaires au développement.

La dimension éducative des politiques du gouvernement local de Gênes

Marta Vincenzi,
maire de Gênes

Participer « à quoi », participer « comment » ?

Gênes Ville éducatrice vient de fêter un parcours de huit ans. Une période peut-être trop courte pour évaluer de possibles succès et des résultats tangibles mais suffisamment longue pour observer le chemin parcouru et imaginer des axes futurs.

L'analyse et l'examen de son histoire, réalisés tout particulièrement courant 2005, se sont surtout centrés sur la nécessité de relier les fils de ce projet à la trame des changements, politiques et sociaux, mondiaux et locaux, qui ont eu lieu tout au long de ces années de réflexion sur de nouveaux buts, d'autres instruments et divers engagements.

L'obligation pour Gênes de *remettre à jour* la charte des villes éducatrices est une question d'actualité entre la croissance de la demande démocratique de participation effective et la recherche d'espaces de la part des politiques publiques opérant dans des contextes éducatifs plus larges.

La proposition initiale de décembre 1999 se caractérisait volontairement par l'ampleur de l'implication et par son contenu philosophique ; elle offrait un cadre au thème de la construction collective d'un projet éducatif de la ville. Nous pouvons affirmer qu'il s'agissait d'un projet culturel visant à partager une vision : l'idée d'une ville attentive aux personnes et, surtout, à leurs relations. La municipalité a misé sur la possibilité que ses propres capacités et celles des citoyens impliqués, de manière individuelle ou organisée, interagiraient au sein des espaces de réciprocité opportuns afin de définir conjointement la qualité de vie dans la ville.

L'évolution de cette idée a permis, plus tard, à travers un processus participatif qui dura trois ans, d'affiner l'idée d'origine vers une réflexion à caractère politico-institutionnel capable de replacer au centre des discussions le rôle des gouvernements locaux dans le développement local des territoires, en accord avec les stimulations provenant du débat international, en passant par la connexion avec des modèles et des expériences de transformations urbaines et sociales qu'appliquaient d'autres villes ou qui touchaient celles-ci comme s'il s'agissait de véritables laboratoires. La célébration du X^e Congrès de l'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE), qui s'est tenu à Gênes en novembre 2004, avait également cet objectif. Toutes les réponses et les solutions n'ont peut-être pas été trouvées ou utilisées mais le risque de se référer uniquement au cadre local a certainement été évité.

La proposition initiale avait souligné des thèmes et des concepts tels que gouvernement, gouvernance et représentativité ainsi que ceux relatifs à la sphère publique, aux décisions collectives et à la décentralisation. Initiatives, séminaires et débats ont été l'occasion d'élargir la zone de dialogue et les positions vers un parler allant des mouvements, groupes et individus qui avaient vécu dans les années 70 la première grande période de participation de notre pays, à ceux qui conjugaient leurs propres intérêts professionnels avec ceux de l'engagement civique ainsi que ceux qui entraînent pour la première fois dans la vie publique.

Ce débat s'est progressivement érodé du fait de la confrontation entre les formes du pouvoir et la demande de participation aux décisions concernant les biens communs.

Des visions, des individus et des langages différents coexistaient et luttaient : des institutions influentes aux leaders politiques éclairés, des expériences de coexistence civile venant « du bas » aux projets lancés par la municipalité et des logiques de gouvernement central aux relations avec le territoire.

Le problème de la dialectique existant entre pouvoir et participation s'inscrit dans la discussion complexe liée à la signification post-moderne de la démocratie et à la tentative, toujours en cours, de conjuguer les transformations des systèmes démocratiques occidentaux avec une notion de pouvoir pluriel et changeant.

Les sujets de cette discussion obtiennent aujourd'hui, dans certaines « bonnes pratiques locales », des résultats dé-limités et des réponses isolées de qualité pour notre ville, mais c'est tout ce dont nous disposons, avec les nombreuses critiques, pour lutter contre l'absence et l'incapacité de la politique traditionnelle sous toutes ses formes à offrir des idées et des instruments. En tout cas, il est vrai que ce sont des expériences qui sont peut-être loin de pouvoir être parfaitement lues, interprétées et comprises.

En réalité, le débat sur ces aspects n'a pas été, et n'est pas, indolore car il se tient sur le terrain de la conflictualité provenant de la crise des modèles d'*État-providence*. Les divergences, les dysfonctionnements et les abandons, qui se sont produits au fil du temps, ne peuvent pas être résolus grâce à l'ingénierie juridique du concept de subsidiarité, tributaire du droit européen et aujourd'hui du droit constitutionnel. Les praxis politiques qui s'imprègnent de thèmes tels que la cohésion sociale, la responsabilité publique et la citoyenneté sont en réalité fortement hypothéquées par le caractère accidentel et la précarité de deux fronts : celui de la recherche de nouvelles relations publico-privées de type associatif et celui d'une profonde réorientation des fonds publics.

En fait la proposition *eugén@ique* – adjectif qui découle de la dénomination donnée au parcours génois, le *patto di eugeni@* (pacte d'eugeni@) – a eu le mérite d'élaborer, d'opposer et de reposer les questions concernant le futur de la ville à travers un prisme interprétatif qui a permis de dépasser les approches de gestion, administratives et bureaucratiques en soulignant la richesse et le caractère inévitable d'autres approches.

Elle a représenté un lieu symbolique où faire naître, où tester et où opposer des positions, des connaissances et des attentes dans le seul but de créer des relations, d'exercer les différences et de s'occuper de la relation de confiance produite. Elle a placé au centre des débats les individus croyant au dépassement des biens et des individualismes grâce à un concept de participation qu'il faut développer dans le sillage d'une recherche basée sur les valeurs, l'idéalisme et les passions, et qu'il faut promouvoir comme moteur de cohésion sociale pour les groupes et les organisations. Elle a choisi de réfléchir, anticipant ainsi les modes consécutives, au pacte comme une forme durable de recomposition collective, en tant qu'instrument imprégné de capital fiduciaire et éloigné des composantes économicistes des dynamiques sociales. L'identité *eugeni@que* se compose de toutes ces données.

La profonde conviction qui l'a animée est le fait que les actions d'urgence, déstructurées et sans but précis ne sont pas utiles et qu'il faut également prendre le temps de la réflexion et du recul par rapport à la vie quotidienne afin d'adopter de nouveaux points de vue, de découvrir de nouveaux horizons, d'orienter les complexités... La proposition de cette participation était un pari fortement utopique car elle a essayé de récompenser la qualité de la citoyenneté en reconnaissant l'existence d'une multitude de manières d'accéder à la vie publique grâce auxquelles il serait possible de devenir des individus/citoyens/collectivités actifs et conscients.

C'est pourquoi l'administration civique de cette ville place, aujourd'hui, en première ligne de son propre agenda politique, la participation comme méthode et substance du gouvernement, et ce près de dix ans après l'expérience du *pacte d'eugeni@*. Ceci, après avoir achevé la période de réflexion sur les services et celle d'affirmation d'autres acteurs dans la société ainsi qu'après avoir lancé, en 2004, un processus de planification sociale de la ville en soutenant des interventions et des ressources liées à l'activation de la citoyenneté.

La participation reste, en effet, un problème politique qui concerne la demande croissante de démocratie et l'exigence des citoyens de prendre part aux décisions se caractérisant par un fort impact sur la vie quotidienne des quartiers et des territoires. Il s'agit souvent de décisions définies comme *publiques* du point de vue procédural et administratif. Mais, en réalité, elles sont vécues comme *privées* du point de vue procédural et politique au sens large. Elles sont certainement éloignées de la reconnaissance et de l'accréditation d'une sphère publique partagée.

Le travail que prétend lancer l'administration civique se centre aujourd'hui sur l'analyse des instruments de participation existants et sur ceux qu'il faut créer, en donnant également tout leur sens aux mots de la charte des Villes éducatrices lorsqu'elle dit « *La Ville éducatrice devra encourager la participation citoyenne dans une perspective critique et coresponsable* ». Il faut promouvoir, avec plus d'engagement et de conviction, la participation « technique, réglementaire, administrative » sans sous-estimer sa signification et sa force : les citoyens doivent savoir utiliser les instruments que la réglementation met à leur disposition. Parmi les instruments à valoriser figure également l'*Urban Center* qui contribue, en appliquant la résolution sur la qualité architecturale de l'environnement urbain et rural approuvée par le Conseil de l'Union européenne en 2001, à l'affirmation de la démocratie urbaine comme « charnière entre l'administration municipale et la

citoyenneté ». La conviction que la régénération urbaine et la cohésion sociale ne récompensent pas seulement la qualité de vie de nos villes mais qu'elles nous aident à combattre l'exclusion et la marginalité, est en effet très enracinée. À l'instar d'autres villes qui ont institué ces centres, Gênes prétend lancer et maintenir le dialogue et la discussion concernant les grands processus de développement urbain, en les divulguant et en les commentant lors d'un parcours d'écoute qui placera au centre des débats le mot *coresponsabilité* dans les décisions.

Les différentes visions de la réalité doivent être constructives, elles doivent dicter les prémisses du raisonnement, construire les présupposés d'un discours à travers lequel l'espace public s'élargit et s'oriente vers des ouvertures et non des violations, vers des échanges et non des attaques, vers des contestations et non des destructions.

Le projet de rédaction du bilan social de Gênes s'inscrit, par rapport aux relations avec l'extérieur, dans le sillage d'une réglementation et d'une planification sociale de la ville qui ont déjà été amorcées. Le calcul de l'impact des politiques de gouvernement local par rapport au *bien-être* citoyen est à la fois un évènement marquant pour une administration ainsi qu'un point de départ fondamental pour la diffusion de pratiques et d'instruments relatifs à l'écoute et à la participation collective.

Pour le reste, tous ces objectifs s'inscrivent dans une finalité représentée par une avancée au niveau de la qualité : la construction d'un véritable projet pour Gênes, un projet dont l'administration civique se définit comme le promoteur, mais qu'elle ne peut pas réaliser seule. L'âme de cette tension liée au projet doit s'exprimer par des idées d'avenir que les jeunes voudront et sauront lui insuffler et grâce aux capacités d'attraction que la ville saura et voudra leur offrir. Notre idée de *Gênes Ville éducatrice* tient compte du fait que les villes exigent une formulation nouvelle de la fonction de la politique : comme

une pratique qui ne peut faire abstraction des approximations de connaissance et d'appropriation de la réalité d'un point de vue purement phénoménologique, sans jamais interrompre le continuum de la réalisation d'un service soigné, la proximité et le respect.

Nous souhaitons que tous les efforts qu'un gouvernement local entreprend *auprès* de la société pour lutter contre des phénomènes de recomposition des communautés, permettent d'appréhender dans une perspective différente la zone d'ombre, de plus en plus importante, des relations entre institutions et société.

Dans quelle mesure Lomé, capitale de la République du Togo, en Afrique de l'Ouest, est-elle une Ville éducatrice ?

Lodé Aouissi,
maire de Lomé

Ville capitale, côtière et millionnaire, Lomé assure, au Togo et dans la sous-région ouest-africaine, un rôle moteur important dans le désenclavement social, économique et culturel des autres villes du Togo et des pays du sud du Sahara qui ne présentent pas de façade maritime.

Lomé est une ville qui offre toutes les opportunités de formation aux jeunes, aux enfants et même aux adultes à travers les nombreux établissements scolaires de tous les niveaux, les centres de perfectionnement et d'alphabétisation, les centres de formation professionnelle, etc.

Ces structures du secteur privé ou public sont ouvertes à tous les habitants de la ville qui jouissent d'un environnement culturel très favorable avec l'existence de plusieurs centres culturels et de nombreuses infrastructures sportives, socio-sanitaires, économiques et de communication. Les médias d'information – presse écrite, radio, télévision, etc. – se développent. L'accès à Internet est garanti par une forte densification des cybers-lieux dans l'espace urbain.

La ville est marquée par des places et des monuments qui rappellent aux habitants et aux visiteurs des symboles forts, comme le rond-point de la Colombe de la Paix, par exemple. C'est une « ville messagère de la paix », une Ville éducatrice pour la paix, Lomé est en effet considérée comme un havre de paix.

Vivre à Lomé implique une vie citadine différente qui permet de rompre avec l'isolement en recherchant son appartenance à une com-

munauté liée à la religion, à des activités, au quartier, à un sport, à des loisirs...

Par son cosmopolitisme de fait, Lomé est une ville largement ouverte sur le monde. Elle éduque chaque citoyen à la lutte contre les discriminations raciales, à l'esprit de tolérance et d'acceptation de l'autre. Les quartiers de la ville facilitent sans aucune marginalisation la cohabitation des différentes couches sociales – riches et pauvres. La culture du respect reste vivace et témoigne de la richesse de valeurs traditionnelles qui prennent en considération les personnes âgées, les enfants et les jeunes. La vie familiale éduque à la prise en charge des couches d'âges vulnérables.

La ville éduque à un environnement sain, et des actions collectives sont organisées pour la salubrité urbaine : c'est l'opération Lomé, ville propre. La Municipalité invite en effet chaque citoyen de Lomé à participer au nettoyage de la ville.

La ville éduque au civisme et à la prévention – sécuritaire, routière, sanitaire, etc. – à travers des mouvements associatifs qui servent de vecteurs à l'éducation de masse. L'existence de lieux de rencontres est un atout pour Lomé, qui reste avant tout un centre de transit important, un carrefour de rencontres et d'échanges interculturels.

Lomé crée pour l'ensemble de ses habitants des espaces propices aux actions citoyennes pour le développement des débats et des activités vers une démocratie locale.

Montevideo, la ville est un espace d'apprentissages

Ricardo Ehrlich,
maire de Montevideo

Le territoire d'exploration précoce qui s'ouvre hors du domaine familial est appelé à se constituer en une référence majeure pour toute la vie, bien au-delà des temps et des distances, lorsque l'on atteint les éléments qui génèrent l'appartenance, qui génèrent les identités et qui s'associent aux émotions. Ce sont des références que l'on apprend à aimer, des contextes dans lesquels on se sent un être aimé et qui sont à l'origine de ce lien primaire d'appartenance, avec les sons d'une langue, les contours et les couleurs d'un paysage, les odeurs, les saveurs et les bruits que l'on découvre dans les espaces publics.

Les espaces urbains qui s'ouvrent généreusement aux gens continuent à créer des références pendant toute la vie, et pour toute la vie : pour ceux qui y sont nés, pour ceux qui les ont adoptés au cours d'une étape ou d'une autre de la vie, pour ceux qui les visitent et les découvrent. Leur beauté, leur culture, leur histoire ou leur richesse matérielle ne sont pas suffisantes si l'on ne parvient pas à construire ce lien subtil de l'appartenance.

Le soin apporté aux espaces de dimension humaine dans la ville confère à cette dernière sa qualité, et il constitue en même temps un élément-clé pour la convivance et la cohésion sociale. Mais cela implique, tout particulièrement, d'assumer pleinement le rôle de la ville comme espace d'apprentissages. Au-delà du lien avec le système éducatif formel et ses différents niveaux qui peut acquérir, dans chaque ville, des caractéristiques

et des responsabilités particulières, l'espace urbain est un espace éducatif en soi. La ville peut être lue comme est lue la nature : on lit un bâtiment, on lit un espace public, on lit la conception des services publics. Parfois, les messages sont limités, parfois ils débordent de chaleur et de poésie.

Une ville, un espace local, doit ouvrir des portes et des voies à parcourir, à explorer. Il s'agit de parcours qui mènent à des découvertes personnelles et uniques, des parcours qui se répètent encore et encore, comme les histoires pour enfants que l'on raconte sans cesse et qui génèrent sécurité et confiance. Mais ces portes et ces voies doivent aussi permettre des apprentissages et des découvertes de compétences, qui peuvent aussi se développer hors des domaines de l'enseignement formel et qui ne sont pas uniquement destinés à appuyer ces domaines.

La ville doit être, pour tous, depuis les premiers pas d'un enfant et pendant toute la vie, un lieu où apprendre. Et ce lieu doit permettre de construire la qualité et la dignité de la vie. Il doit permettre aussi de construire la ville et la société. La priorité donnée aux urgences et au combat contre l'exclusion ne doit pas reléguer la construction des domaines d'apprentissage, de capacitation et de découverte de compétences ; bien au contraire, on en a besoin pour la construction d'une société cohésive et fermement attachée aux principes de l'équité.

L'éducation non formelle, un projet pour les habitants de Rennes

Edmond Hervé,
maire de Rennes

Il me semble que le maire d'une Ville éducatrice a nécessairement une conception volontaire et globale de son action.

I - Le constat

Nous avons à construire « une nouvelle égalité » : l'égalité dans les connaissances. La civilisation, la société de la connaissance nous attendent. À nous d'identifier les inégalités sociales, économiques, financières mais également culturelles, éducatives, scientifiques, qui existent. À nous d'identifier la fracture territoriale dans laquelle les inégalités s'inscrivent. En procédant à ces diagnostics de manière précise, nous faciliterons le choix et la mobilisation des moyens susceptibles de les réduire.

Deuxième élément de notre constat : il n'y a plus un « temps éducatif » limité au premier âge de la vie. Le temps éducatif nous accompagne tout au long de nos années. L'éducation tout au long de la vie, tout au large de la vie, sur tous les territoires de la vie, voilà le défi moderne que nous avons tous à relever. Troisième observation : l'école publique a été mise en place en France contre la société afin d'imposer les valeurs de la République – liberté, égalité, fraternité. Cette « école sanctuaire » a eu ses raisons et ses réussites, mais nous voyons bien aujourd'hui qu'il nous faut la faire vivre en terme d'ouverture.

II – Des réponses

Elles tiennent tout à la fois dans des principes, une méthode, une éthique, une organisation.

A. Des principes

Certains œuvrent dans nos sociétés en promouvant « l'éducation non formelle », une éducation issue du monde du travail, de la ville, des associations, des syndicats, des partis politiques, des organisations qui travaillent avec les établissements scolaires. Chaque savoir exige partage et utilité. L'éducation non formelle ne s'oppose pas à l'éducation formelle, c'est-à-dire académique et continue, qualifiante. Il convient de trouver l'articulation qui les couple, facilite leur complémentarité. Cette recherche ne concerne pas que le champ de l'éducation. Elle gouverne la relation devant exister entre nos institutions et la société, et repose sur la responsabilité institutionnelle et la solidarité sociétale.

La démocratie et l'efficacité imposent un dialogue sociétal et non pas simplement social, rapprochant employeurs et employés. En reconnaissant « la Ville éducatrice », nous consacrons ce dialogue sociétal. En effet, ces expressions désignent la mobilisation de toutes les composantes de la ville au bénéfice de la constitution et du partage du savoir. Parler de « Ville éducatrice » suggère modestie – il faut reconnaître les limites de l'institution scolaire – et exigence – puisqu'il faut faire fonctionner un système complexe, produire une co-éducation, quitter l'unilatéralité d'hier.

b. Un exemple de méthodes

Je pense que chaque collectivité, chaque établissement public doit, en fonction de ses compétences et en coordination, se doter d'un projet éducatif.

À titre d'exemple, en tant que président du conseil d'administration du Centre hospitalier universitaire de Rennes, j'ai souhaité qu'il

y ait, dans le cadre du projet d'établissement, un volet « éducation à la santé » avec une partie interne et une partie externe.

M'exprimant en tant que maire, quelles sont les caractéristiques d'un projet éducatif communal ? Il doit être partenarial, global, prospectif, concret, assuré, ouvert et public. Un tel projet sert à mobiliser, à informer, à réguler, à contractualiser.

C. Une éthique

Un tel projet doit être interdisciplinaire et pluraliste, concerner l'éducation, l'instruction, la formation et la citoyenneté.

D. Une organisation

La confiance doit présider, non la suspicion – le principe de précaution ne découle-t-il pas de celle-là ? Pour une bonne économie, il conviendrait qu'au sommet nous remédiions à la crise de la loi – elle porte sur son contenu, son sens et son efficacité. Le primat de la communication, l'excessive sensibilité aux médias et à l'opinion alimentent les changements d'orientation, déboussolent l'administration. Une bonne organisation demande de bons rapports entre l'échelon déconcentré de l'État et les entités décentralisées – pour la France : région, département, ville. Évoquant la ville, signalons l'importance de l'intercommunalité, niveau d'appréhension parfaitement légitime au moment où se développe l'appartenance multi-territoriale. Plus concrètement, dans la construction de l'éducation non formelle, voyons l'apport de trois entités essentielles : la ville, le mouvement associatif et l'entreprise.

- La ville. C'est un centre de ressources proche et riche. Imaginons les connaissances que l'on peut tirer de l'assainissement, de l'aménagement, du transport, des jumelages, de la consommation énergétique, de l'histoire, de la démographie, de la démocratie locale, etc.

- Le mouvement associatif. Indépendamment des défis qu'il doit constamment relever – renouvellement des acteurs, professionnalisation, élargissement des territoires, demande de proximité, limitation des moyens, etc. –, le mouvement associatif complète la représentation de la société, réunit des compétences, dispose d'une capacité d'adaptation, met en œuvre la démocratie, fait vivre le durable et l'éphémère, l'institutionnel et le social. Il donne vie à la différence.

- L'entreprise. Elle a toute sa part dans la fonction qui nous intéresse. Elle vit de la connaissance, l'actualise et l'anticipe. Prenons l'exemple d'une entreprise du bâtiment : elle doit avoir une connaissance des matériaux, protéger l'environnement, porter attention au voisinage, à la sécurité, à la santé de ses employés, elle doit calculer, évaluer, etc. Tout comme la ville et l'association, l'entreprise a besoin de formation formelle et informelle.

III – Conclusion

Les démarches d'éducation non formelle servent la démocratie au bénéfice des valeurs d'égalité, de liberté et de fraternité. Il faut que nous gagnions la bataille de sa nécessité et de son sens. Pour cela, il faut que la ville éducatrice réinstalle l'idée d'avenir, de futur dans la conscience collective civique. Renouer avec le sens, avec le futur, passe par une philosophie qui se nomme, tout simplement, laïcité. Laïcité ne se limite pas au seul rapport avec la religion ou l'école. Elle concerne l'ensemble de la société puisqu'elle consiste à se libérer des cléricatismes, qu'il s'agisse du cléricatisme religieux, financier, technocratique, partisan, médiatique ou de l'instant et de l'éphémère. Cette laïcité inspire un comportement au service de la personne et de la société qui exclut toute instrumentalisation.

São Paulo, Ville éducatrice

Gilberto Kassab,
maire de São Paulo

Faisant partie du réseau mondial des Villes éducatrices depuis 2004, la ville de São Paulo est née pour éduquer en 1554, et elle n'a pas cessé de le faire depuis lors. Il y a plus de quatre siècles, des jésuites portugais escadèrent la Sierra del Mar et ils se rendirent compte, en parvenant à la Meseta de Piratininga, que le lieu était parfait pour implanter un collège. Depuis cette date, ce lieu – de la fondation de la ville de São Paulo – est connu sous le nom de Patio del Colegio.

Actuellement, l'un des principaux programmes de l'administration de la ville a pour nom *São Paulo est une école*. Ce programme permet d'allonger la durée de la permanence des élèves dans les écoles, au sein desquelles nous leur offrons, hors programme, des activités culturelles, sportives, de loisirs ou d'artisanat, entre autres. Les espaces de nombreuses écoles sont ainsi totalement utilisés – et sur l'ensemble de la période – pour divers ateliers et activités.

Il ne s'agit pas seulement de faire en sorte que les jeunes abandonnent la rue, objectif commun et méritoire de tant de projets destinés à la jeunesse. Au-delà de cela, le programme *São Paulo est une école* consolide la reconnaissance du droit de profiter d'activités qui enrichissent le capital social des élèves et des professeurs, en plus de donner une continuité à l'esprit éducateur de la capitale pauliste. De fait, l'intérêt pour la continuité constitue une caractéristique de l'administration actuelle, qui tente de perfectionner – au

lieu d'abandonner – des initiatives des équipes municipales précédentes.

C'est ce qui s'est produit, par exemple, avec les *Centres d'Éducation unifiés* (CEU). Nous avons en effet conservé la proposition socioéducative de notre adversaire politique, tout en introduisant des modifications destinées à offrir davantage de fonctionnalités à cet équipement collectif. C'est ainsi que les enfants de la garderie et de la maternelle sont demeurés au rez-de-chaussée et n'ont pas été installés dans les étages, comme cela devait se produire avec le projet original, ce qui rendait difficile la circulation des employés et des mères, tout spécialement avec des bébés.

Soigner l'éducation fait partie de l'histoire et de la tradition de São Paulo. Depuis les premiers jours de sa fondation, « le colonisateur portugais s'est mêlé à l'indien, et cela a été à l'origine d'un type inédit de société, qui a permis à São Paulo d'être considérée comme la plus brésilienne des villes, créant ainsi un nouveau modèle, dans lequel on retrouve le portugais, le noir et l'indien »¹.

L'interculturalité est un aspect constitutif de la nature de cette ville. Pour avoir une idée de l'ancienneté de cette caractéristique, des données du recensement, effectué en 1893, montrent que « des 130 775 habitants de la ville, seuls 59 307 étaient brésiliens, les 71 468 autres étaient étrangers : italiens (35 % du total), portugais (11 %), espagnols (4 %) et allemands (2 %) »².

¹ Toledo, Roberto Pompeu de (2003), *A capital da solidão, uma história de São Paulo, das origens a 1900*, Objetiva, Rio de Janeiro

² *Idem*

À São Paulo, depuis toujours, cohabitent diverses races, cultures, langues, valeurs et croyances. Des Brésiliens de tous les États du pays rencontrent ici leur seconde terre natale. Des immigrants de tous les continents fondent leurs familles ici, dans la paix la plus parfaite, sans le moindre vestige des inimitiés ancestrales qui troublaient la vie dans leurs régions d'origine.

En tant que maire, et dans l'esprit du droit à la ville, aux plaisirs esthétiques et aux espaces neufs qui créent des occasions de nouvelles sociabilités, nous entreprenons en ce moment une bataille ardue pour reconquérir le paysage urbain. Le projet *Ville propre* tente de récupérer l'identité architecturale, l'harmonie ainsi que l'histoire des bâtiments et des monuments qui font partie du patrimoine de la ville. Le projet consiste à réglementer la pose d'éléments extérieurs ainsi que de panneaux d'identification ou de publicité, dont l'absence de contrôle et l'abus ont fini par cacher la ville réelle à ses habitants et ont créé une ambiance chaotique qu'il était indispensable d'ordonner.

Le projet *Ville propre* est en cours d'exécution, avec un large soutien de la population, et il a un impact surprenant. Comme s'il s'agissait d'un travail archéologique, il révèle une ville jusqu'alors jamais vue par près de trois générations. De nombreux jeunes ont été surpris de découvrir finalement, dans les rues et les avenues dans lesquelles ils s'étaient toujours promenés, la ville mentionnée dans les récits et montrée dans les photos de leurs grands-parents et arrière-grands-parents.

Toujours dans le domaine de l'influence de l'environnement sur la qualité de la vie, nous allons enfin contrôler l'émission de gaz polluants grâce à la réglementation de tous les véhicules automobiles. Du fait de la topographie de la ville, qui est confrontée chaque hiver à d'énormes difficultés pour disperser les substances qui polluent l'air, nous ne pouvions plus repousser cette mesure de contrôle environnemental. Il s'agit là d'une action éducative qui formera des habitants

plus conscients de leurs devoirs vis-à-vis de la ville dans laquelle ils vivent et respirent.

Cette administration municipale a aussi adhéré à la charte de la Terre et à l'ensemble des mesures proposées par l'ONU pour préserver l'environnement de la planète. Diverses actions telles que la construction d'écologies respectant certains modèles écologiques, l'usage de matériaux non polluants, l'incitation à la réduction de la consommation d'eau et d'électricité, entre autres, seront mises en œuvre par les divers organes de la Mairie.

Le projet *Communauté protégée*, récemment lancé, a pour priorité les individus et leur environnement et non les voitures. Grâce à cette mesure, les quartiers nettement résidentiels demeureront hors de toute invasion de flux alternatifs de véhicules tentant d'échapper aux embouteillages. Cette mesure est encore dans sa phase d'expérimentation, mais sans le moindre doute l'augmentation de l'espace des trottoirs, de l'arborisation et des points de rencontre stimulera de nouvelles relations des habitants avec leur quartier et leur ville.

À São Paulo, nous stimulons la formation de nouvelles générations, sans préjugés, habituées à cohabiter et à dialoguer avec les contrastes et les différences. De ce point de vue, il faut noter le soutien que la Mairie a apporté à la *Parade de la Fierté gaie* qui a réuni, dans son édition 2007, plus de 3 millions de personnes dans l'Avenida Paulista. De fait, cette manifestation est plutôt une initiative venant des administrations passées.

Le caractère intrinsèquement éducatif de la ville se manifeste également lorsque nous urbanisons des favelas comme celles de *Paraisópolis* et d'*Heliópolis*. Dans toutes les favelas en cours d'urbanisation, l'amélioration des conditions physiques et environnementales a de fortes répercussions sur la sociabilité et l'auto-estime de leurs habitants. Dans toutes celles-ci, on a créé des conseils dans lesquels siègent des représentants des habitants, du pouvoir public et des organisations sociales qui y développent un certain travail.

Lorsque nous promovons des programmes d'assistance aux habitants qui vivent dans la rue, et que nous entretenons des employés compétents pour leur offrir un abri digne, nous pensons que, là aussi, la ville éduque. Il s'agit en effet d'un thème controversé et polémique. Cependant, si nous comprenons que le droit à la ville présuppose des règles de cohabitation ainsi que des limites qui respectent l'espace public, il nous sera plus facile de réunir nos efforts pour trouver des issues qui respectent les nécessités et les souhaits, et qui offrent une certaine dignité aux individus qui se trouvent dans cette situation.

Parmi tant d'autres exemples de la manière dont la ville de São Paulo articule ses politiques publiques et ses actions sectorielles à partir du concept de ville éduca-

trice, nous avons aussi le *Virage culturel*. Dans sa plus récente édition, les 5 et 6 mai 2007, 3,5 millions d'habitants de la capitale pauliste ont pu assister gratuitement à 350 événements, en 80 points différents de la ville, pendant 24 heures de manière ininterrompue. Théâtre, danse, musique, shows, cinéma, chant choral, fêtes, concerts populaires et conférences d'érudits, etc. Tout cela a été à nouveau offert par la Mairie aux habitants de São Paulo qui comptent maintenant dans leur calendrier le *Virage culturel* comme un événement incontournable.

C'est de cette manière, en tentant de former de meilleurs citoyens, plus sensibles et plus capables, que l'administration actuelle de la capitale pauliste préserve le patrimoine des éducateurs qui fondèrent São Paulo.

Vallenar Ville éducatrice, un défi permanent

Juan Horacio Santana Álvarez,
maire de Vallenar

Le 8 juillet 1998, à l'initiative de son maire, M. Juan Horacio Santana Álvarez, et par un accord unanime du Conseil municipal, notre ville a rejoint formellement l'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE). Avec cette action, un important processus a débuté dans notre ville dont la finalité était d'orienter le développement de notre commune sur l'axe principal de l'éducation. Ainsi a commencé la recherche de voies qui nous ont permis la construction de ce rêve avec la communauté.

Nous avons donc constitué un groupe de travail pour trouver la meilleure manière de développer cette initiative. Peu après, la municipalité a créé un service chargé de coordonner les actions avec la communauté et les écoles. Nous avons promu, au travers des différentes directions de la Municipalité, la réalisation d'actions qui nous rapprochaient progressivement de cette voie, en reconnaissant clairement que la perspective devait être largement ouverte et intégratrice pour la communauté. Il s'agissait en effet d'ouvrir des espaces transversaux de participation et d'innovation.

Peu à peu, de nouvelles visions ont émergé. Du point de vue de l'urbanisme, par exemple, il fallait réhabiliter un secteur très dégradé de la ville, la zone dans laquelle coule le fleuve Huasco. Nous avons donc projeté son urbanisation ainsi que l'installation de diverses zones vertes et d'une infrastructure sportive et communautaire. Celles-ci sont à l'origine d'espaces multifonctionnels qui offrent la possibilité de réaliser des activités à l'air libre et d'avoir des lieux de rencontre et de participation qui améliorent la qualité de vie des habitants.

Le projet est encore au stade du développement et toujours en construction car il a été nécessaire, du fait de son extension et de son coût, de prévoir plusieurs étapes. La vision future de ce projet, qui prétend faire en sorte que la ville ne tourne plus le dos à son fleuve, comprend la mise en place, à ses deux extrémités, de centres éducatifs de haut niveau : le siège de l'Université d'Atacama, d'une part, et un centre technologique environnemental, d'autre part. Grâce à cela, nous espérons avancer de manière définitive dans l'intégration de cet espace urbain à la ville et inciter les investissements privés à générer de nouveaux pôles d'activités culturelles, récréatives, commerciales, etc.

Pour leur part, les différents départements de la mairie ont été à l'origine de diverses actions. Le Département des Transports a créé une campagne éducative, avec un personnage appelé *Transitín*, pour faire prendre conscience de la nécessité de l'éducation routière. Des activités ont donc été réalisées avec les collèges et nous avons formé des groupes d'enfants aux postes d'agents de la circulation. Ceux-ci sont ainsi chargés de transmettre à leurs parents et à leurs familles cette prise de conscience de l'importance du risque routier.

Du point de vue de la santé, la Commission communale *Vallenar Ville éducatrice* organise des campagnes de promotion. Ces campagnes ont pour objet l'amélioration de certains indicateurs de santé, dans une perspective de changement des conduites pour bénéficier d'une meilleure qualité de vie. Leurs caractéristiques les plus importantes sont d'être participatives, associatives, formatives, intersectorielles et de constituer un réseau hétérogène.

D'un autre côté, du point de vue de la participation des organisations, nous avons créé un fonds participatif pour financer des initiatives sur la base des principes d'une Ville éducatrice. Dans le cadre des projets financés, on peut noter ceux de types patrimonial, sportif, artistique et environnemental. Dans ces projets, on peut aussi apprécier des principes tels que la participation, le travail associatif, la liberté d'expression, le dialogue entre les générations, la qualité de vie, la transversalité dans l'éducation et l'innovation, la mise en valeur de l'identité et des origines, etc. Cette initiative est d'une grande valeur pour nous parce qu'elle permet aux organisations de planifier, de développer et d'exécuter des actions conçues dans la perspective de la construction de la ville éducatrice, avec l'autonomie suffisante de manière à garantir de nouveaux espaces d'innovation développés par la communauté elle-même.

Des initiatives de type solidaire avec l'ensemble de la communauté sont également développées. Ainsi, dans le contexte d'une époque économique difficile, nous avons créé une campagne qui a pour nom *Vallenar Cœur pur*. Il s'agit d'organiser la distribution des produits nécessaires à un dîner de Noël digne, afin que tous les habitants puissent, à cette occasion, se réunir en famille.

Au travers de cette campagne, nous sommes parvenus à impliquer la communauté organisée pour mettre en pratique le principe de solidarité en l'inscrivant dans les deux concepts de la ville éducatrice. La campagne se prolongera pendant 9 ans. Son succès ne fait que croître. Les associations de quartier participent aussi aux décisions de cette campagne, avec les centres de santé et les écoles de chaque zone, intégrant ainsi les Conseils sectoriels qui définissent, en leur sein, la manière d'opérer auprès des bénéficiaires et de réaliser la distribution des produits pour la fête.

Les expériences mentionnées précédemment illustrent l'effort fait par ce gouvernement lo-

cal pour construire, avec la communauté, une ville éducatrice. Chacune des décisions concernant le développement de notre ville et les actions concrètes menées au nom de cette vision rendent l'éducation plus humaine et plus complexe que le simple développement d'aptitudes et de compétences fait en fonction de certains objectifs. En effet, elles essayent de faire avancer le développement de la ville par la préservation de notre identité, en renforçant la communauté, en améliorant la convivialité mais aussi en favorisant la participation et l'opinion émergeant de toutes les zones.

Cependant, nous savons reconnaître nos faiblesses et il est nécessaire de les affronter. Depuis les débuts de l'opération de la Ville éducatrice à Vallenar, quand le groupe de travail s'est organisé et a mis en œuvre cette idée, nous avons considéré que l'action de ce bureau devait être supra-municipale. Toutefois, même avec des fonctions opérationnelles, il doit se confronter en permanence à des transformations, sans avoir encore découvert le meilleur chemin pour développer l'expérience, du point de vue de sa mise en œuvre formelle.

Durant ces dix années de travail, nous avons mis en œuvre des actions qui ont été couronnées de succès. Dans notre ville, il existe un nombre croissant de personnes qui connaissent ce projet et qui s'y identifient, au sens large de la construction entre tous – gouvernement local et communauté – d'une ville éducatrice. Cependant, il nous reste encore du chemin à parcourir pour que le projet soit cohérent avec les valeurs et les principes des Villes éducatrices : parvenir à une meilleure intégration des actions développées, affiner tout le travail municipal, sa planification et sa gestion en général ainsi que son image corporative. Nous sommes encore dans l'attente de l'effort qui permettra d'intégrer de nouvelles villes à ce projet et, parallèlement, de générer des liens de développement avec d'autres villes sœurs pour nous renforcer mutuellement.

Le défi est important. Il est donc nécessaire d'unir nos efforts et nos volontés, et d'être capables de construire une ville meilleure qui nous intègre tous et favorise effectivement le développement de chacun d'entre

nous. Cela doit être accompli en se donnant les meilleures opportunités de croissance et en consolidant le gouvernement local dans son choix de développement du travail de formation avec la communauté.

Épilogue

Épilogue

***M. Koïchiro Matsuura,
Directeur général de l'UNESCO***

Koïchiro Matsuura (Tokyo, Japon, 1937) est Directeur général de l'UNESCO depuis 1999. Il a fait ses études à la Faculté de droit de l'Université de Tokyo, puis il a obtenu un master en économie au Collège d'Haverford (États-Unis). M. Matsuura a commencé sa carrière diplomatique au Ghana où est née sa passion de toute une vie pour les cultures et les peuples d'Afrique. Durant l'exercice d'une carrière diplomatique importante, il a été Conseiller à l'Ambassade du Japon à Washington, DC., ainsi que Consul général à Hong Kong et Vice-ministre des Affaires étrangères, où il fut le sherpa du Japon pour les sommets du G-7.

En 1999, alors qu'il était Ambassadeur du Japon en France et Président du Comité du Patrimoine mondial de l'UNESCO, il a été élu par les Etats membres Directeur général de l'UNESCO, pour son premier mandat, responsabilité qu'il continue à exercer depuis sa réélection en 2005. M. Matsuura est l'auteur de plusieurs ouvrages traitant de l'UNESCO, des relations internationales, des relations entre diplomatie et développement ainsi qu'une histoire des Sommets du G-7.

Des défis pour les villes au cours du XXI^e siècle

Avec une population mondiale qui augmente chaque année de près de 70 millions d'individus, l'urbanisation s'installe à une échelle et à un rythme sans précédents. Cela signifie que la bataille pour atteindre les Objectifs du Millénaire pour le Développement sera gagnée ou perdue dans les villes. Sauf si des investissements importants étaient faits dans le développement urbain au cours des deux prochaines décennies, la majorité de la population urbaine croissante dans le Sud devra faire face aux dangers de la pauvreté, des conditions de logement déplorables, d'une santé précaire et de mauvaises conditions sanitaires, de la malnutrition et de la faible productivité. Cependant, en dépit de la menace de la pauvreté urbaine croissante, les villes sont aussi des moteurs de développement et de changement social, de même que des centres de communication, d'expression et d'innovation culturelle ainsi que d'échange interculturel.

Les événements internationaux tels que le Forum urbain mondial III, qui s'est tenu à Vancouver, au Canada, en juin 2006, attestent des rôles importants et complexes que jouent les villes en tant que :

- zones qui génèrent des richesses, mais aussi l'exclusion et la ségrégation sociales ;
- lieux de patrimoine de valeur ;
- espaces qui subissent les plus grandes attaques sur l'environnement ;
- espaces dans lesquels les manières de vivre et les valeurs sociales combinent modernité et tradition ;

- lieux où les identités collectives sont redéfinies.

Qu'est-ce qui doit être fait afin de maximiser les opportunités et de minimiser les risques d'un développement urbain accéléré ? Qu'est que l'UNESCO, en particulier, peut faire ?

L'UNESCO et les villes : l'éducation pour le développement urbain durable et respectueux de l'environnement

La Décennie des Nations unies pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2014), dont l'UNESCO est l'agence leader et le coordinateur international, fournit un cadre pour les parties prenantes à tous les niveaux afin d'avancer dans la construction d'environnements urbains durables, respectueux de l'environnement et inclusifs. La Décennie attire l'attention sur le rôle vital que l'éducation peut jouer en relevant des défis tels que la pauvreté, la consommation excessive, la dégradation environnementale, la décadence urbaine, la croissance de la population, l'inégalité entre les sexes, la santé, les conflits et la violation des droits de l'homme. La Décennie est aussi un cadre pour la collaboration et le travail en réseau, pour faire appel à ceux qui ont relevé ces défis de développement pour travailler ensemble en partenariat.

L'éducation et la formation sont les atouts les plus précieux des villes dans le contexte de la mondialisation. Les villes offrent de nombreuses opportunités pour l'éducation. Au niveau du quartier, l'école est un moyen unique pour établir des connections entre les problèmes mondiaux et la vie locale, pour per-

mettre l'échange et faciliter l'acquisition du savoir et des compétences afin de fonctionner comme un citoyen actif et responsable. Les autorités locales ont un rôle stratégique à jouer en mettant à disposition ces moyens de formation et d'expression. Dans ce domaine, le rôle de l'Association Internationale des Villes Éducatrices (AIVE) a une importance en tant que catalyseur. Des partenaires tels que l'organisation Cités et Gouvernements locaux unis, Metropolis, ainsi que les commissions nationales et les centres UNESCO contribuent aussi à ces actions.

L'UNESCO considère les villes comme les principaux centres de pensée et d'action quand il est question d'éducation et d'apprentissage à propos du développement durable et respectueux de l'environnement. Pour maximiser ce potentiel, la chaire UNESCO *Growing up in Cities* à l'Université Cornell, aux États-Unis, a mis en place une plateforme pour les enfants et les professionnels de la ville ayant pour but de permettre aux premiers de façonner leur existence urbaine et d'encourager les maires à les impliquer dans la gestion urbaine (par exemple à Bangalore, en Inde, à Johannesburg, en Afrique du Sud, et à Trondheim, en Norvège).

En traitant quotidiennement des conditions de vie et des thèmes socioculturels, les activités des chaires UNESCO *Landscape and Environment* (Montréal, Canada) et *Politiques urbaines et citoyenneté* (Lyon, France) montrent clairement que les populations sont au cœur des défis du développement urbain. Leurs savoirs spécifiques, leurs savoir-faire, leurs identités, leurs liens sociaux et leurs modèles d'implantation sont essentiels pour prendre des décisions politiques effectives. L'éducation tout au long de la vie, un concept qui est au centre des priorités de l'UNESCO, couvre la scolarisation de base, l'éducation des adultes et des communautés, l'enseignement technique et professionnel ainsi que l'enseignement supérieur – éléments vitaux engageant la responsabilité des autorités locales, qui ont elles-mêmes souvent besoin de renforcer leurs capacités. Inculquer un

intérêt pour l'environnement est une partie essentielle de l'éducation pour le développement durable et respectueux de l'environnement. Tous les groupes d'âge doivent prendre conscience du besoin d'une économie de la consommation de l'énergie et des matières premières, et de l'importance de la réutilisation et du recyclage – et accepter les modifications des modes de vie qui s'ensuivent. Si tout le monde possède le savoir, les compétences et la volonté requis pour vivre, la durabilité, la gestion des conflits, la prise de décisions, le développement de projets et le choix des technologies appropriées seront grandement facilités.

Équilibrer la croissance urbaine et l'environnement

À mesure que les villes croissent en population et s'étendent en taille, elles imposent une énorme pression aux ressources naturelles et à l'environnement. L'eau, en particulier, devient une ressource de plus en plus fragile. Le Programme hydrologique international (PHI) de l'UNESCO cherche à améliorer les connaissances en matière de processus hydrologiques et à développer des approches pour l'évaluation et la gestion des sondages des ressources hydrauliques. Un projet tout particulièrement nouveau vise les « conflits urbains à propos de l'eau », cherchant à définir les différents types de conflits en rapport avec l'eau qui peuvent se produire dans les villes. Une autre initiative innovatrice est le projet SWITCH pour la gestion de l'eau urbaine, coordonné par l'institut UNESCO-IHE, qui a pour but de développer des systèmes efficaces et interactifs d'eau urbaine ainsi que des services pour les mégavilles émergeant dans le monde entier.

L'étalement urbain et la pollution affectent négativement l'environnement naturel et la biodiversité, aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur des villes. Pour minimiser leurs effets, l'UNESCO, dans le cadre du programme *L'homme et la biosphère* (MAB), adopte une approche d'écosystème intégré à la gestion

urbaine, en appliquant le concept de réserve de biosphère à la ville et à l'ensemble de sa région.

Lutter contre l'exclusion

Dans les grandes villes, les politiques d'éducation doivent s'adresser à des populations hautement contrastées. Offrir l'éducation pour tous, en particulier pour les filles, les personnes handicapées, les plus pauvres et les immigrants, est compliqué et requiert l'expertise ainsi que la collaboration de nombreux partenaires.

L'initiative conjointe UN-HABITAT/UNESCO *Urban Policies and the Right to the City: Rights, Responsibilities and Citizenship*, lancée en 2005, a pour but de promouvoir les « villes inclusives » et elle vise les maires, les municipalités, les professionnels de la ville et les ONG internationales en proposant des kits d'information, des séminaires de formation au renforcement des capacités ainsi que des exemples de meilleures pratiques.

L'intention n'est pas de proposer un instrument normatif international sur « le droit à la ville » mais plutôt de promouvoir un projet de recherche international identifiant les meilleures pratiques dans le domaine de la loi et de la planification urbaine tels que les conseils municipaux interreligieux, les chartes municipales des droits et des devoirs des citoyens, la participation des femmes à la gestion urbaine, et l'intégration spatiale et sociale des migrants dans les villes. Tous ces domaines sont compris dans la campagne UN-HABITAT sur la gouvernance urbaine, de même que dans la stratégie de l'UNESCO sur les droits de l'homme et dans sa Déclaration universelle sur la Diversité culturelle.

Réinventer la démocratie locale en promouvant l'habilitation

La ville est un lien essentiel entre l'individu et l'État, et un instrument majeur dans la pro-

motion de la citoyenneté démocratique. Les programmes de l'UNESCO comprennent des projets tels que *l'International Coalition of Cities against Racism, Working together with Migrants* ainsi que des projets de recherche concernant les villes et la transformation sociale, les politiques urbaines et la démocratie, le renouveau des villes historiques et la formation des professionnels de la ville.

L'UNESCO accorde une priorité élevée aux nécessités des groupes défavorisés et marginalisés au travers d'actions qui permettent aux communautés locales de faire entendre leurs besoins et de participer aux processus de prise de décisions. Le *Programme international pour le développement de la communication* (IPDC) apporte un très important soutien aux projets de *media* et de développement de la communication dans les zones urbaines.

Faire de la ville un lieu pour le dialogue interculturel et un espace de patrimoine culturel vivant et vivable

À tous les moments de l'histoire, les villes ont été les berceaux de la civilisation et les forces les plus importantes pour le dialogue interculturel. Des initiatives telles que les *Villes créatives*, la banque de données des *Villes pour la Paix* ou le projet *Culture de quartier* illustrent les efforts de l'UNESCO pour promouvoir des politiques pluralistes en faveur de la diversité des identités et des expressions culturelles au niveau local.

Le programme *Patrimoine mondial des Villes* a été mis en œuvre dans le cadre de la Convention du patrimoine mondial de l'UNESCO, parallèlement aux réseaux de villes tels que l'Organisation des Villes du Patrimoine mondial, qui vise à améliorer l'échange d'expériences au niveau international. Le *Mémoire de Vienne sur le Patrimoine mondial et l'Architecture contemporaine* et la *Déclaration sur la Conservation des Paysages urbains historiques*, les deux réalisés récemment, servent d'instruments de

guidage pour la gestion intégrée et la planification des zones urbaines historiques.

Le rôle de l'AIVE dans les actions de l'UNESCO pour la durabilité des villes

L'AIVE est un partenaire majeur de l'UNESCO dans des projets tels que la *Coalition of Cities Against Racism* et l'initiative conjointe UN-HABITAT/UNESCO *Urban Policies and the Right to the City: Rights, Responsibilities and Citizenship*. La charte de l'AIVE est un excellent exemple d'outil de réglementation internationale concernant l'éducation pour la citoyenneté et les droits et devoirs devant être partagé par les autorités locales et les habitants des villes.

En conséquence, il serait tout à fait souhaitable que l'AIVE encourage l'implication des

villes qui sont déjà très actives dans le réseau AIVE pour participer aux initiatives de l'UNESCO pour la création de sociétés urbaines inclusives, en particulier le projet de recherche conjoint sur les indicateurs et les paramètres pour les villes inclusives, qui sera lancé en février 2008 à la Conférence mondiale sur le Développement des Villes à Porto Alegre, au Brésil.

En outre, la contribution des villes de l'AIVE au programme *Décennie des Nations unies en vue du Développement durable* serait un atout précieux pour le lancement d'initiatives innovatrices pour la promotion de l'éducation à de nouvelles formes de citoyenneté, de pluralisme culturel et d'utilisation durable et respectueuse de l'environnement urbain quant aux ressources naturelles, culturelles et humaines pour les futures générations d'habitants des villes.



Ajuntament de Barcelona



Diputació
Barcelona
xarxa de municipis

ISBN 978-84-9850-095-0



9 788498 500950