

POUR UN PARCOURS D'ÉDUCATION
CULTURELLE ET ARTISTIQUE À L'ÉCOLE

A photograph of children in a theatrical performance, wearing knitted hats and holding sticks, set against a warm, orange-toned background. The title text is overlaid on the image in a stylized, multi-colored font.

ENFANTS
ACTEURS &
PASSEURS
DE CULTURE



ékla

ART POUR TOUS

EN SAVOIR PLUS

www.eklapourtous.be

www.facebook.com/eklapourtous

CONTACT

ékla asbl

Rue des Canadiens 83

7110 Strépy-Bracquegnies

064 66 57 07

info@eklapourtous.be

UNE PUBLICATION D'ÉKLA

ékla, Centre scénique de Wallonie pour l'enfance et la jeunesse (anciennement nommé CDWEJ), œuvre, depuis trente-cinq ans, au rapprochement entre les mondes de l'art et de l'éducation. Pour ce faire, il mène l'opération Art à l'École sur tout le territoire wallon : résidences d'artistes dans les classes, projets avec des jeunes, de la crèche à l'enseignement supérieur. En parallèle et en complémentarité de cette opération, ékla propose une programmation de spectacles jeune public ainsi qu'un travail d'accompagnement des publics scolaires et familiaux. Il accueille aussi des compagnies en création et organise des bancs d'essai permettant aux classes d'être leurs complices. Entouré de spécialistes et nourri de différents échanges internationaux, ékla s'affirme comme pôle de ressources et tend à constituer un réseau où se construisent et se transmettent une réflexion, une philosophie et un ensemble de pratiques qui visent la reconnaissance de l'Art à l'École comme un essentiel à inclure au sein des apprentissages.

PRÉAMBULE

À ékla, nous œuvrons, depuis plus de trente-cinq ans, au rapprochement entre les mondes de l'art et de l'éducation. Au fil des saisons, notre conviction de la nécessité de faire entrer les arts dans les écoles se renforce toujours davantage car ceux-ci sont source de nombreuses rencontres et de petits et grands changements!

Si les pratiques artistiques et culturelles renforcent la capacité des enfants/jeunes à penser et à apprendre d'eux-mêmes, elles réinvitent aussi les oubliés ou les déniés de l'école : le corps, l'intime, le singulier, le jeu, le plaisir, l'audace, l'erreur, la copie, l'errance, la rêverie, l'imaginaire..., tous perçus, ici, comme des chemins d'apprentissage.

En effet, l'art à l'école réhabilite le corps percevant, pensant, ressentant, agissant et se mouvant. L'éducation au sensible rend présents les enfants à eux-mêmes, aux autres et à leur environnement. C'est donc un levier de l'épanouissement et de l'émancipation, un vecteur d'inclusion, une école de la citoyenneté. C'est aussi une démarche sollicitant la mise en projet et l'engagement : il ne s'agit pas d'atteindre un résultat connu à l'avance mais d'expérimenter, d'inventer, de s'ouvrir à la multitude des possibles. L'art change l'école, ses valeurs, ses pratiques; il invite à repenser la pédagogie et la place de l'enfant. Les projets artistiques et culturels peuvent aussi générer de nouvelles relations entre l'école, les familles et la culture.

C'est ce décloisonnement, cette ouverture, cet enrichissement mutuel que nous avons pu observer lors du projet *Enfants acteurs et passeurs de culture* mené grâce au soutien du Fonds Houtman/ONE. Le projet était basé sur les deux dispositifs d'ékla : l'opération Art à l'École (résidences d'artistes, en milieu scolaire essentiellement) et un parcours du jeune spectateur. L'« innovation » résidait dans l'inclusion des parents : des séances d'atelier parents/enfants intégrées au dispositif de l'opération Art à l'École ainsi que la découverte d'un spectacle professionnel en famille. Par ce projet, ékla souhaitait œuvrer à une éducation artistique et culturelle globale des enfants-élèves (voir, pratiquer, émettre une pensée réflexive) et pariait sur le fait que les enfants, devenus acteurs de culture, en seraient de valeureux passeurs, de brillants agents de la démocratie culturelle. Ce qui fut le cas!

Lors de cette expérience, nous avons constaté l'existence de territoires parfois partagés, parfois balisés, parfois séparés entre les acteurs de l'éducation des enfants que sont, entre autres, la famille, l'école, le secteur artistique et culturel. Pour que ceux-ci se rencontrent, s'approprient, collaborent, un projet artistique et culturel est une voie idéale car il ramène aux fondamentaux de la vie en société (recherche et création de sens, présence à soi et aux autres, confiance, collaboration, empathie...). Néanmoins, pour que tous acceptent de se mettre en mouvement, il faut un cadre à la fois solide et souple, à la fois sécurisant et audacieux, cadre qu'offre le médiateur culturel.

C'est cette pratique de la médiation qu'au fil de ces pages, nous vous proposons de partager avec vous. Partager quelques connaissances sur les arts de la scène, transmettre notre philosophie, nos pratiques et nos questionnements autour de l'éducation au sensible et évoquer nos utopies de l'école et de la société!



PRÉALABLE

PAGE 02 \ QU'EST-CE QUE
LA MÉDIATION?

La publication *Enfants acteurs et passeurs de culture* a
été réalisé avec le soutien du Fonds Houtman/ONE.



Cette publication n'engage que ses auteurs. Le Fonds
Houtman/ONE n'est pas responsable du contenu de cet
ouvrage ni de l'usage qui pourrait en être fait.

Éditeur responsable

ékla asbl

Centre scénique de Wallonie pour l'enfance
et la jeunesse

Rue des Canadiens 83

7110 Strépy-Bracquegnies

Réalisation

Sarah Colasse, Céline Baijot et Isabelle
Limbort-Langendries

Graphisme

Pierre Jean Riesen | 0495 998 395

Crédits photos

N. Bomal, V. Burton, G. Destexhe, ékla,
Y. Gabriel, C.-M. Joiris, J. Poucet, S. Torrisi
et A. Valentin

IMPRIMÉ EN BELGIQUE, FÉVRIER 2018

02



VERS UN PARCOURS DU JEUNE SPECTATEUR

PAGE 04 \ QUE SONT LES ARTS VIVANTS? \
DE L'UNIVERSALITÉ AUX SINGULARITÉS
DES LANGAGES DES ARTS DE LA SCÈNE \
PAGE 09 \ DES SPÉCIFICITÉS LORSQUE
LES ARTISTES S'ADRESSENT AUX
JEUNES PUBLICS? \ PAGE 14 \ POURQUOI
ALLER VOIR DES SPECTACLES AVEC DES
ENFANTS/JEUNES? \ PAGE 19 \ OÙ ALLER
VOIR DES SPECTACLES JEUNE PUBLIC? \
COMMENT LES CHOISIR? \ PAGE 20 \
COMMENT ACCOMPAGNER LES ÉLÈVES
AU THÉÂTRE

03



UNE RÉSIDENCE D'ARTISTES DANS LES ÉCOLES

PAGE 30 \ QU'EST-CE QUE L'OPÉRATION
ART À L'ÉCOLE? \ PAGE 31 \ LES
ESSENTIELS DE L'ART À L'ÉCOLE! \
PAGE 36 \ L'ART À L'ÉCOLE, ÇA
CHANGE QUOI POUR L'ÉCOLE ET POUR
LES ENSEIGNANTS? \ PAGE 39 \ LES
EFFETS DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET
CULTURELLE POUR LES ÉLÈVES

04



QUAND LES ENFANTS DEVIENNENT PASSEURS DE CULTURE

PAGE 44 \ MISE EN PLACE DU PROJET :
SINGULARISATION ET SOUPLESSE \ PAGE 47 \
DIFFICULTÉ : LA MOBILISATION DES PARENTS \
COROLLAIRES DE LA PRÉSENCE DES PARENTS
AU SEIN DU PROJET

05



ÉPILOGUE

PAGE 50 \ I HAVE A DREAM...

Qu'est-ce que la médiation ?

Avant de dévoiler nos pratiques d'éducation artistique et culturelle, nous souhaitons préciser ce que nous entendons par « médiation » et sur quelles réflexions cette conception est fondée.

L'enfant, qui est-il ? L'enfant-élève est unique (et ce, même si son temps est morcelé, même s'il assume déjà différents statuts sociaux). C'est un être sensible (il entre en relation, avec lui-même, les autres et le monde, par son corps, ses sens, ses émotions et sa cognition) et intelligent (riche de multiples intelligences). C'est un individu à part entière (même si en constante évolution), égalitaire et autonome (ou en voie d'autonomisation).

Face à l'enfant, **le médiateur est un passeur, un guide, un éveilleur, une présence** (une disponibilité, une attention, voire un état d'alerte de tout ce qui pourrait advenir)... Pour définir comme telle la fonction de médiation, nous nous référons aux théories du philosophe français Jacques Rancière.

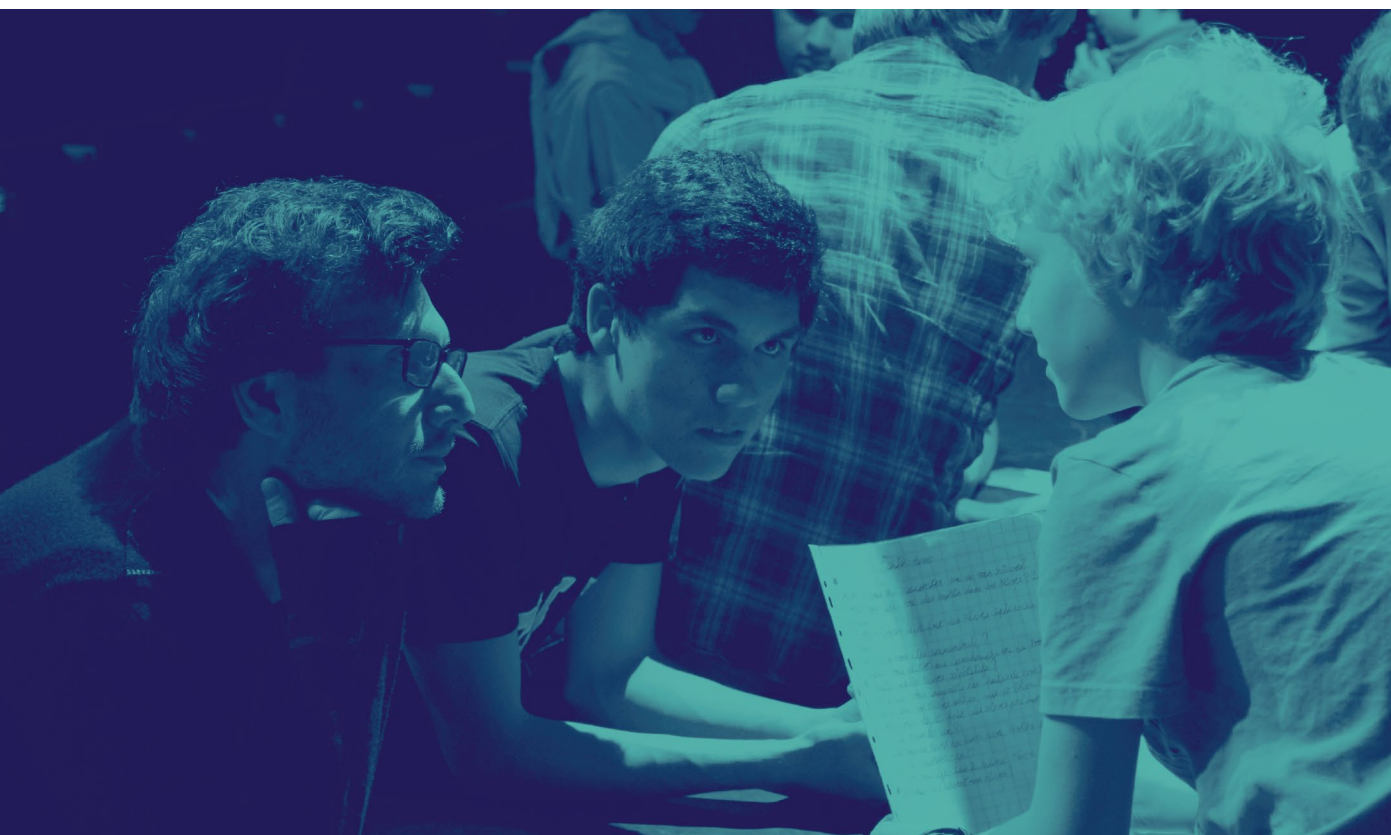
Dans *Le Maître ignorant*, Rancière présente tout acte d'apprentissage comme un travail poétique de traduction : « une intelligence qui traduit des signes en d'autres signes et qui procède par comparaisons et figures pour communiquer ses aventures intellectuelles et comprendre ce qu'une autre intelligence s'emploie à lui communiquer »¹. Le maître ignorant est celui qui « n'apprend pas à ses élèves son savoir, il leur commande de s'aventurer dans la forêt des choses et des signes, de dire ce qu'ils ont vu et ce qu'ils pensent de ce qu'ils ont vu, de le vérifier et de le faire vérifier »².

Et quand Rancière s'intéresse à la scène artistique contemporaine, il montre que ce principe d'égalité est tout aussi primordial et qu'il s'applique entre acteur et spectateur. Le spectateur compose selon sa sensibilité ; il construit l'œuvre, établit des connexions. Il rapporte ce qui se déroule sous ses yeux à son vécu. Le spectateur n'est jamais neutre. Il relie les fictions qu'on lui propose à son histoire personnelle. Le travail est donc partagé. L'expérience artistique peut instaurer des rapports d'égalité entre le spectateur et l'acteur, du point de vue de l'activité créatrice. Spectateur et acteur sont tous deux en train de construire l'œuvre.

Ainsi, la médiation artistique et culturelle consiste à rendre possibles les rencontres avec des œuvres, des artistes, des langages, des processus artistiques pour permettre la confrontation des regards, les questionnements réciproques et l'appropriation.

¹ RANCIÈRE, J., *Le spectateur émancipé*, La fabrique Éds, 2008, p.17.

² IBIDEM



Depuis trente-cinq ans, **ékla** prône une **éducation artistique et culturelle globale** (voir, pratiquer/expérimenter et développer une pensée sur ces expériences); aujourd'hui cette conception est partagée par le monde de l'enseignement.

En effet, en Fédération Wallonie-Bruxelles, nous disposons déjà de l'article 8 du Décret Missions qui, pour rappel, encourage les enseignants « à privilégier les activités de découverte, de production et de création, à susciter le goût de la culture et de la créativité et à favoriser la participation à des activités culturelles par la collaboration avec les acteurs concernés ». Aujourd'hui, les réformes du Pacte d'Excellence invitent à développer encore davantage les collaborations entre l'école et la culture et à donner une place durable à l'art et à la culture dans les apprentissages en mettant sur pied **les Parcours d'Éducation Culturelle et Artistique (PECA)**. Le parcours d'éducation cultu-

relle et artistique concerne tous les élèves et s'étend du maternel à la fin du secondaire. **Transversal et interdisciplinaire, il est fondé sur trois champs : les connaissances, le développement de pratiques individuelles et collectives, la rencontre avec des artistes et des œuvres.** Le PECA est à concevoir prioritairement en partenariat avec les acteurs culturels de proximité.

ékla met en place des dispositifs complémentaires qui répondent aux enjeux du PECA. L'un, le parcours du jeune spectateur, invite à la rencontre des œuvres et des artistes; l'autre, l'opération Art à l'École, permet la découverte de langages artistiques par leur expérimentation en accueillant un artiste en classe. **Ce sont ces dispositifs que nous allons vous présenter!**

VERS UN PARCOURS DU JEUNE

01. Que sont les arts vivants ?

Les spectacles d'arts vivants renvoient aux œuvres partagées par un ou des artistes en direct devant le public, dans un espace-temps ritualisé. On parle également des arts de la scène.

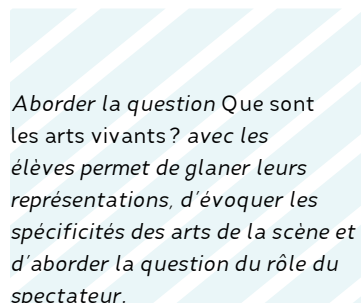
Il s'agit du théâtre, de l'opéra, de la comédie musicale, du théâtre musical, de la danse, du cirque, des arts de la rue, de la marionnette, du théâtre d'objet, du mime, de la musique live, du conte... Bref, le spectacle vivant se distingue de la création audiovisuelle (cinéma, création radiophonique...), de la littérature, des arts plastiques ou visuels, des arts numériques, de la musique enregistrée... Néanmoins, aujourd'hui, tous ces langages se croisent dans des formes plus hybrides.

Les arts de la scène impliquent donc une rencontre entre des êtres de chair et de sang autour d'une œuvre ; cette pratique collective implique une certaine attitude et des rituels. Une qualité de présence et d'écoute, un respect des espaces dévolus, la non-utilisation de téléphone portable/appareil photo/tablette... et les applaudissements finaux.

04 |

02. De l'universalité aux singularités des langages des arts de la scène

QU'ONT LES ARTS VIVANTS EN COMMUN ?



Aborder la question Que sont les arts vivants ? avec les élèves permet de glaner leurs représentations, d'évoquer les spécificités des arts de la scène et d'aborder la question du rôle du spectateur.

Dans les arts de la scène, tout fait sens... Tout y est signe à interpréter... Le spectateur a donc un rôle actif d'interprète ; il élabore sa propre traduction à partir de signes relevés pour construire son réseau de significations, pour s'approprier l'histoire et pour faire écho à sa propre histoire. Toute œuvre est dès lors polysémique ! La richesse du spectacle vivant résulte aussi de la possibilité d'échanger autour de la pluralité des lectures.

Découvrir un spectacle ne requiert pas de connaissances préalables mais cela implique une écoute active : observer tous les signes en présence, ressentir (être à l'écoute de soi, de ses émotions, de ses sensations), tisser des liens (faire confiance en sa culture personnelle).

SPECTATEUR



05

Les arts de la scène tendent à être un art total ; le spectateur est alors invité à observer, à décrypter les signes de :

- › la scénographie : espace de la représentation dont le rapport scène/salle, espace scénique (dispositif et objets scéniques), création lumière, création sonore, utilisation des multimédias, costumes
- › la dramaturgie/la composition/la chorégraphie
- › la mise en scène/la chorégraphie (le parti pris artistique, le point de vue proposé)
- › la performance des artistes

Le 20^e siècle, avec ses diverses révolutions sociétales et technologiques, a transformé progressivement les arts de la scène, les codes, les langages.

La première grande évolution technologique a été l'arrivée de l'électricité. Adieu l'éclairage aux chandelles ou aux lampes à gaz ! La bonne fée électricité rend caduques le découpage en actes des représentations, la technique du trompe-l'œil des toiles peintes... Elle libère le jeu des acteurs qui jouaient uniquement de face et en bord de scène. Si l'électricité éclaire le plateau et/ou la salle, elle permet surtout de moduler la lumière (jusqu'au noir total) et de découper/structurer l'espace. C'est l'avènement de **la scénographie**. Le plateau devient un espace vide

sur lequel, pour chaque spectacle, le scénographe va faire naître un univers singulier en créant parfois un espace réaliste, parfois un espace mental/symbolique/allusif et ce, avec différents moyens possibles : une vision architecturale de l'espace (travail sur les volumes, émergence de plateau en pente ou de véritables machines à jouer, qui impliquent un jeu physique), une création lumière, une création sonore, des décors ou des accessoires scéniques.

Le théâtre à l'italienne, architecture basée sur l'art de la perspective et du 4e mur, est également remis en question pour diverses raisons : le souhait de rompre avec la frontalité, les recherches sur les divers rapports scène-salle possibles (permettant parfois l'identification, parfois la distanciation, rendant les spectateurs actifs), la décentralisation de la culture... **La scénographie définit non seulement l'espace scénique mais également l'espace de la représentation.**

Après l'apparition de la photographie et du cinéma, arts de l'imitation ou de la fiction par excellence, les arts de la scène et le théâtre, en particulier, doivent se réinventer. Le théâtre ne peut plus être uniquement cet art mécanique et divertissant qu'était le théâtre bourgeois. **Un spectacle va témoigner d'un point de vue et résulter d'une intention artistique.** C'est l'émergence d'un nouvel art : **la mise en scène.** Le metteur en scène va concevoir et harmoniser tous les éléments de la représentation selon un parti pris artistique et une intention offrant un sens global au spectacle. Chaque metteur en scène a une conception particulière de l'art et du jeu et chacun développe un processus de recherche singulier...

Au fur et à mesure du 20e siècle, **les langages vont de plus en plus dialoguer au point de devenir des formes hybrides.** La grammaire du cinéma (montage alterné, montage parallèle...) sera intégrée aux dramaturgies contemporaines. En outre, la scène va pro-

gressivement s'ouvrir aux techniques et aux médias : les télécommunications, le cinéma, la vidéo, l'infographie. L'association du vivant et du médiatique permet de démultiplier les espaces, les temporalités et donc les actions ; elle permet d'explorer également d'autres modalités de la présence.

Aujourd'hui, le spectacle vivant ne cesse d'afficher ses procédés, de mettre à distance les fictions qu'il montre ; il questionne en permanence les seuils de la représentation pour en effacer parfois les frontières. **Est-ce encore un art de l'imitation, de l'illusion, de la représentation ou est-ce une expérience à vivre ?**

DERRIÈRE TOUS LES
CONTEMPORAINS, QUELS
LANGAGES SE CACHENT-ILS ?

LE THÉÂTRE CONTEMPORAIN

Une pièce de théâtre ?

Durant le 20e, la primauté du texte dramatique et de l'auteur s'est effacée pour la création scénique et le metteur en scène. Parfois, il s'agit encore d'une pièce de théâtre traditionnelle mais c'est l'interprétation, c'est-à-dire la lecture singulière qu'en fait le metteur en scène qui importe. Parfois, le texte, qui peut d'ailleurs ne plus être théâtral, n'est plus que prétexte à la création scénique... Parfois, le texte disparaît totalement pour un théâtre d'images, d'objets, de sensations...

Le jeu d'acteur ?

Le 20e siècle a tout d'abord remis le corps au centre des préoccupations par un théâtre physique. En outre, le jeu d'acteur n'est plus uniquement de l'ordre de l'interprétation, de la déclamation ; il devient un acte de création lui-même.

Différents types de jeu se croisent, se fondent :

- › **l'acteur interprète** : il rend visible l'importance du personnage par un jeu psychologique
- › **l'acteur critique** : il construit son personnage tout en le mettant à distance pour inviter le spectateur à être critique (conception émanant du théâtre épique de Brecht)
- › **l'acteur performeur** : il vit, il expérimente, il incarne une totalité d'êtres, il performe ; c'est le non-jeu (conception émanant des recherches de Grotowski, Barba...)
- › **l'acteur laboratoire** : il fait des nombreuses recherches psycho-physiques pour réveiller les enjeux secrets des textes, des personnages et pour les incarner véritablement (conception faisant suite aux recherches de Stanislavski)
- › **le non-acteur** : certains metteurs en scène cherchent l'expression naturelle, l'authenticité, la spontanéité en travaillant avec des non professionnels (ex. la danse-théâtre de Pina Bausch)

LA DANSE

Au 20^e siècle, les styles de danses se multiplient en fonction de l'évolution de la musique : slow fox, charleston, swing, modern jazz, cha-cha-cha, rock, salsa, twist, disco, zouk... On voit également apparaître la danse moderne qui évoluera vers la danse contemporaine, ainsi que les danses urbaines avec la naissance du hip-hop.

La danse contemporaine ?

La danse contemporaine fait suite à la danse moderne qui a remis en question les codes de la danse classique et les tabous liés au corps. La danse classique impose la volonté de grâce (maintien du corps, positions des pieds...), de grandeur (allongement du corps du danseur par les pointes, allongement des bras...) et d'aérien (placement du centre de

gravité dans le haut du corps). Le langage est frontal car conçu pour les scènes à l'italienne. La danse moderne libère les corps, les met en scène même quand ils sont « disgracieux » (ne correspondant pas aux normes de la danse classique) et valorise une danse libre s'inspirant de la nature (ancrage dans le sol, mouvements naturels et spontanés). Dans ce mouvement, le langage chorégraphique va se nourrir des autres langages et les intégrer. Il va dire, questionner la société...

La création chorégraphique contemporaine, portée par de nombreux chorégraphes ayant tous des démarches singulières, revêt une multitude de genres, de recherches, de manières de s'exprimer.

Néanmoins, voici **trois aspects de la danse contemporaine** :

- › les techniques développées favorisent une recherche corporelle s'appuyant sur différents **facteurs de mouvement** : le temps (variations de vitesse), le flux (tenu/relâché, variations d'énergie), le poids (appui, contrepoids, gravité), l'espace (variations des distances, des directions et des niveaux) et leurs multiples combinaisons (chute, ressaisissement)
- › la **recherche** est au cœur de la danse contemporaine. Les danseurs et chorégraphes travaillent fréquemment en workshop, ateliers d'expérimentations où s'opère un travail d'improvisation, d'observation, d'analyse et de composition
- › le **métissage** avec d'autres danses ou d'autres arts

Si le chorégraphe guide l'expérimentation, observe, choisit, compose et agence les éléments (corps, espace, musique, lumière, scénographie...), les danseurs-interprètes participent à la recherche et à la composition de la partition.

LE CIRQUE CONTEMPORAIN

Le spectacle de cirque a également évolué au 20^e siècle. **Aujourd'hui, un spectacle de cirque n'est plus une succession de numéros mais résulte d'une écriture poétique** mettant en cohérence les options plastiques, sonores, acrobatiques, chorégraphiques et théâtrales. Les émotions ne résultent plus uniquement de l'exploit, de la prouesse ou de la mise en danger mais résultent du traitement esthétique et des thèmes abordés.

*Bibliographie sélective**pour découvrir davantage les langages...*

- BOISSEAU, R., *Panorama de la danse contemporaine. 100 chorégraphes*, Paris, Les éditions Textuel, 2008.
- DEGAINE, A., *Histoire du Théâtre dessiné*, Paris, Nizet, 1992.
- DORT, B., *Théâtres : essais*, Paris, Seuil, 1986.
- HIVERNAT, P. et KLEIN, V., *Panorama contemporain des arts du cirque*, Textuel, Hors les murs.
- KLEIN, F., *Rêves de Théâtre. La mise en scène au 20^e siècle*, Morlanwelz, Éditions Lansman (Collection Empreintes – partenariat avec ékla), 2007.
- KLEIN, F., *Juliette toute seule*, Morlanwelz, Éditions Lansman, 2007.
- ROBINSON, J., *Éléments du langage chorégraphique*, Paris, Vigot, 1988.
- SAINT-CYR, S., *Vers une démocratisation de l'opéra*, Paris, L'Harmattan, 2005.
- UBERSFELD, A., *Lire le théâtre*, Belin Sup Lettres, 1996. (3 volumes)
- *La scénographie*, coll. « Théâtre aujourd'hui » n° 13, Paris, CNDP, 2012.
- *Les arts de la marionnette*, coll. « Théâtre aujourd'hui » n° 12, Paris, CNDP, 2011.

Sitographie...

- www.numeridanse.tv
- www.data-danse.fr

LA MARIONNETTE

La marionnette est aujourd'hui un pan vaste et prolifique de la création théâtrale. Elle n'est pas uniquement un pantin articulé et animé par un manipulateur, elle est multiple : un doigt, une main, une figure, un objet, une ombre, une matière... **Sa diversité résulte aussi bien des techniques de manipulation que des fonctions imaginaires et symboliques que la marionnette peut investir.** Il existe, en effet, différents types de marionnettes : marionnettes à gaine, à tige, à fils, à tringle, de table, portées ou à prise directe, clavier, marottes, ombres, théâtre d'objet... La marionnette aborde toutes les thématiques et sous tous les registres possibles.

Au 20^e siècle, l'art marionnettique va être réinvesti par les théoriciens du théâtre et par les artistes plasticiens suite à une fascination pour la machinerie scénique, gestuelle, vocale... (Craig, ballets de Schlemmer/Bauhaus, biomécanique de Meyerhold). Il redevient un espace de grandes expérimentations. En outre, la marionnette européenne s'est libérée des castelets. Le marionnettiste peut manipuler à vue, parfois, il devient un acteur-manipulateur. Dans ce cas, de nombreux types et niveaux de jeux sont possibles.

L'ombre est une forme singulière de l'art marionnettique puisque le manipulateur ne donne pas à voir directement la figurine mais son ombre.

Le théâtre d'objet est également une autre forme spécifique où l'acteur-manipulateur manipule des objets ou des matières pour évoquer une réalité, une histoire, un univers. L'objet est utilisé pour ce qu'il est dans le quotidien, pour la mémoire collective et personnelle qu'il active et pour la métaphore ou la métonymie qu'il représente.

03. Des spécificités lorsque les artistes s'adressent aux jeunes publics ?

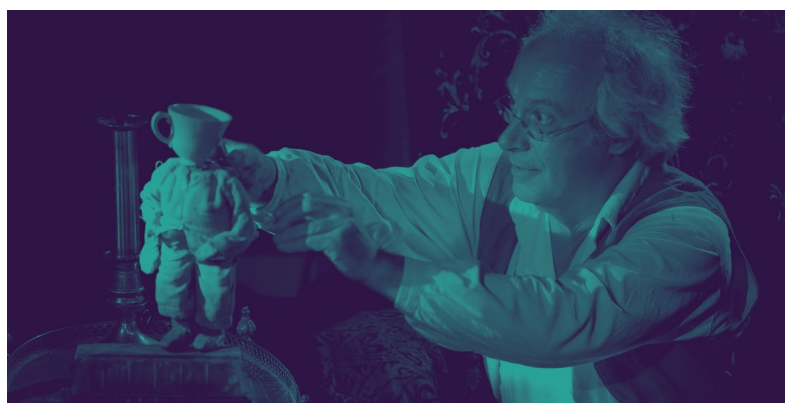
ENFANT

La création jeune public actuelle trouve ses fondements dans la mouvance des remises en question qui font suite à mai 68. Une transformation de la société est perçue comme possible grâce à une nouvelle approche de l'éducation et de la culture. L'heure est à la démocratisation culturelle : il s'agit d'aller vers le public et de le rendre acteur de sa propre approche culturelle.

Nous avons toujours abordé le travail dans le domaine jeune public exactement comme si nous avions dû créer pour le théâtre adulte. Le jeune spectateur a droit à la même qualité, à la même exigence ni plus ni moins. Nous avons toujours mis un point d'honneur sur le travail d'acteur, la qualité du jeu, subtil, poussé, vrai. Nous voulons donner de l'émotion et du plaisir. Nous luttons pour ne pas être moralisateurs, didactiques, bêtifiants. Nous considérons l'enfant comme un être responsable, intelligent, avec un point de vue, capable de réfléchir sur ce qu'il voit, capable de recevoir des images dures, difficiles, poétiques ou drôles. Nous ne voulons penser pour lui ou lui dire ce qu'il doit penser. Le spectateur a sa propre part de travail. Il doit accepter nos codes et accepter de cheminer avec nous.

Martine Godard, comédienne /
Cie Arts et couleurs

Le secteur jeune public perçoit l'enfant comme un spectateur à part entière, égalitaire et autonome. Il lui parle en embrassant tous les canaux de son intelligence. Il souhaite le toucher, l'aider à s'épanouir et à devenir un acteur culturel avisé.



HAIKU / THÉÂTRE DU PAPYRUS

J'ai envie d'emmener les spectateurs dans un monde imaginaire où, par le jeu, on peut appréhender les choses autrement que par la réalité. C'est pour cela que le non-dit est très important, tout ce qui est entre les lignes, dans les regards... Je souhaite que le spectateur puisse grandir et qu'en sortant de la représentation, une petite porte sur l'avenir se soit ouverte pour lui, qu'il ait une petite valise supplémentaire. Il peut la déposer et, un jour dans une situation donnée, il peut l'ouvrir. [...] Au théâtre, j'ai toujours été intéressé autant par le développement affectif que par le développement intellectuel. C'est cela qui me semble le plus important : que le théâtre puisse permettre de grandir affectivement. ¹

Bernard Chemin, comédien, marionnettiste et metteur en scène / Théâtre du Papyrus

¹ CHEMIN, B., « Grandir grâce à la poésie. Entretien avec Sarah Colasse », dans *Études Théâtrales, Théâtre (et) jeune public en Belgique francophone. Mémoires, analyses, enjeux*, n°63 et 64, pp.80-81.

ITINÉRANCE

L'itinérance (et parfois l'autonomie) conditionne la création jeune public et lui impose d'imaginer des spectacles qui s'appuient sur des dispositifs scéniques spécifiques, ingénieux, ludiques, légers voire minimalistes.

Dans les années 70, la décentralisation de la création jeune public est de mise alors que le réseau des centres culturels n'existe pas encore. Les lieux de diffusion sont les écoles, les associations culturelles et sociales, les ateliers créatifs, les bibliothèques, les organismes de l'éducation permanente, les communes... Les compagnies investissent alors ces différents lieux (aménagement, occultation et montage) et cette « mobilité » a des impacts directs sur leurs créations. Aujourd'hui, même si la création jeune public bénéficie des conditions techniques professionnelles de lieux équipés, elle conserve son caractère itinérant puisqu'elle est amenée à tourner bien plus que la création généraliste produite à l'attention du tout public.

10 |



MOI NUAGE / THÉÂTRE DE LA GALAFRONIE



POUPETTE IN BRUXELLES / THÉÂTRE DES 4 MAINS ET DE THEATER FROE FROE

DIVERSITÉ

À l'instar de la création contemporaine, la création jeune public est d'une foisonnante diversité tant par les langages que par les processus de création empruntés.

Diversités des langages : théâtre d'auteur (écriture contemporaine, répertoire), théâtre d'acteurs avec ou sans texte (écriture collective ou de plateau), marionnettes, théâtre d'objet, théâtre musical, théâtre-danse, théâtre d'ombres, théâtre conté, théâtre poétique, théâtre social, théâtre documentaire, théâtre clownesque, théâtre masqué... Danse contemporaine sous toute sa diversité... Également musique contemporaine ou le répertoire... Chanson... Effritement des frontières entre les disciplines (théâtre, danse, musique, arts plastiques, nouvelles technologies...).

Création et recherches : exploration des langages ou des techniques, variétés des formes, des styles, des univers, des thématiques...

Chaque compagnie poursuit son projet, développe une démarche spécifique, sa propre manière d'aborder un spectacle, qui peut évoluer avec le temps ou en fonction des projets. Certaines compagnies développent parfois une expertise en direction d'une certaine tranche d'âges ou d'un langage particulier.

La musique a cet atout majeur d'être universelle. Son langage spécifique, abstrait et pourtant direct dans l'émotion qu'elle véhicule, ne nécessite aucun bagage, aucun prérequis. Elle permet d'entrer en « contact sensible » avec n'importe quel auditeur. C'est sa force et c'est en quoi elle me réjouit.

André Borbé, chanteur et musicien

Je pratique un théâtre où tout passe d'abord par le corps. Un théâtre où, à travers la respiration, le rythme, la tension, le silence, le regard, le public a déjà ressenti une myriade d'émotions ou d'intentions avant même qu'un mot soit dit. Un théâtre de proximité – ludique, sensible, universel où le rire et la fragilité des choses cohabitent.

Gordon Wilson, comédien / The Primitives

Le théâtre d'ombres nous est immédiatement apparu comme un moyen d'expression idéal pour des textes qui nécessitaient une certaine mise à distance, comme *Crasse-Tignasse*, *Max et Moritz*, des textes du XIX^e siècle qui peuvent paraître effrayants ou cruels aujourd'hui. Mais nous nous sommes vite aperçus que l'ombre se prêtait aussi très vite au registre épique, fantastique ou surréaliste, que l'humour et la poésie y faisaient bon ménage. [...] Les innovations technologiques des dernières décennies offrent de nouveaux outils qui ouvrent un champ de nouveaux possibles, si l'on prend garde de ne pas s'y perdre (et d'y perdre son âme). Car, avant tout, nous voulons faire un théâtre vivant, vibrant, humain. Et nos choix (parmi lesquels, la place essentielle accordée à la musique jouée en direct) inspirés des théâtres d'ombres traditionnels orientaux concourent à réaffirmer le caractère essentiellement théâtral du spectacle d'ombres.¹

Carine Ermans, comédienne / Théâtre du Tilleul

¹ ERMANS, C., « Vous faites quoi dans la vie ? », dans *Études Théâtrales, Théâtre (et) jeune public en Belgique francophone. Mémoires, analyses, enjeux*, n°63 et 64, pp.85-86.



COMME LA PLUIE / FOULE THÉÂTRE

La mise en mouvement du corps me fascine. En tant que mode d'expression non verbal, elle fait appel à ma part instinctive et animale. Elle déconnecte cerveau, pensée, cadre, logique et me recentre sur ce que je ressens du moment présent, sur ce que je suis intrinsèquement. Pour moi, danser, c'est se reconnecter à une mouvance fondamentale. C'est toute une sphère d'immédiateté et d'extrême conscience qui se met en œuvre. Ce rapport au temps, à l'espace et à l'environnement qui nous entoure se révèle rare dans nos quotidiens. Il m'a toujours nourrie. La mise en exergue de nos chemins profonds, innés à travers une connexion à l'intime est pour moi un véritable apprentissage de l'essentiel, à l'opposé du superflu. Un apprentissage que j'aspire à prolonger dans le réel, dans le regard que je pose sur le monde, et à partager. C'est sous cet angle que j'aborde le mouvement comme moteur vers la danse. Avec la volonté claire d'inviter les jeunes spectateurs à puiser dans leurs corps toute leur humanité.

Bénédicte Mottard, danseuse et chorégraphe / Cie 3637

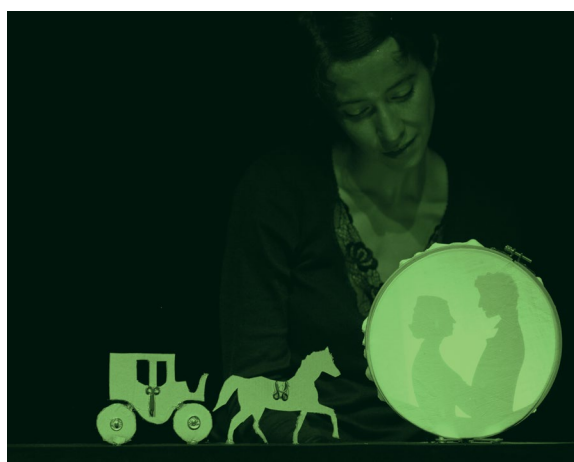
Marcel Cremer nommait cela le théâtre autobiographique. Il a dit un jour « La plus grande richesse qu'on puisse trouver chez une personne ou un comédien, c'est sa propre biographie. » Cette méthode ne consiste pas à montrer sur scène des histoires qui nous sont arrivées dans notre vie, mais à utiliser notre propre histoire pour nourrir la thématique du spectacle. [...] Par exemple, pour *Les Croisés*, nous désirions réagir aux événements du 11 septembre. Marcel nous a posé cette question « Chacun de vous a une cicatrice, racontez-en l'histoire. » Nos histoires réelles se sont ainsi transposées en histoires de guerre. À travers les histoires relatées, nous avons remarqué que nous avions tous le même point de vue sur l'après 11 septembre : nous avions tous l'impression qu'une nouvelle croisade avait été lancée.¹

Kurth Potthen, comédien et metteur en scène / Théâtre Agora

¹POTTHEN, K., « Création autobiographique. Une méthode », dans *Les Carnets du petit Cyrano*, n° 8, Créer, pp.4-5.

J'aime les mots puis j'aime les corps. J'aime quand les mots sont digérés par les corps.
J'aime quand les corps dansent, quand les corps font surgir des mots.
J'aime le silence et la sincérité. J'aime raconter des fictions, des fictions très très sincères.
J'aime être en lien avec mes sensations, mes émotions et que tu sois en lien aussi.
J'aime dessiner et la joie, le jeu, le jeu de la joie et la joie de jouer.
Le théâtre est tout ça pour moi, et d'abord une rencontre, des rencontres.
J'aime les rencontres.
Le théâtre est le corps, les mots et la sincérité, la joie de la fiction
et le jeu de la rencontre.
Tout ça pour ça : avoir et transmettre la chance de le réinventer encore, de se réinventer encore.

Florence Klein, auteure et comédienne / Infusion asbl



MME BOVARY / COMPAGNIE KARYATIDES

Depuis plus de 40 ans, j'explore cette forme de théâtre particulière et singulière où l'objet est manipulé à vue et l'acteur au centre de l'espace. Il n'y a pas de détournement, les objets ne sont pas considérés comme des accessoires mais bien comme des éléments fondateurs de la pièce. Par objet, il faut entendre des objets qui ont fait ou font partie de notre quotidien avec toutes les valeurs nostalgiques, imaginatives ou poétiques qu'ils contiennent. Par acteur, il faut entendre une personne engagée dans une vision du monde. L'impact visuel est brut et immédiat.

Agnès Limbos, comédienne et metteure en scène / Cie Gare Centrale

PRISE EN CONSIDÉRATION DU PUBLIC

Les artistes qui créent pour le jeune public interrogent les divers sens de leurs propos et la réception/répercussion chez les jeunes spectateurs.

Leurs œuvres s'adressent à l'enfant/l'adolescent d'aujourd'hui (celui qui est confronté au monde globalisant, à une société qui évolue à toute vitesse...).

S'adresser à l'enfant/l'adolescent implique une réflexion sur différents paramètres :

- > **la définition d'une tranche d'âges** : s'adresser à des enfants « à partir de... » ou « de... à... » conditionne la manière d'aborder un propos, l'intensité émotionnelle, le rythme/la longueur du spectacle... Les créateurs déterminent parfois, à la fin du processus, à qui s'adresse finalement au mieux leur création !
- > **la place et le rapport aux enfants/adolescents lors de la création** : intégrer ou non les jeunes dans le processus de création (animations/rencontres, ateliers, résidences), confronter des étapes de la création avec des publics (bancs d'essai, lectures)...
- > **la place et le rapport à l'enfant/l'adolescent lors du spectacle** : cela se matérialise dans la scénographie choisie, dans le rapport scène/salle (rapport frontal, bi-frontal, scène centrale, existence du 4^e mur ou non, proximité ou distanciation...), de la jauge définie (spectacle intimiste ou adressé à un plus grand nombre), dans le type de jeu/d'adresse au public...
- > **la mise en place de démarche de médiation** : animations, rencontres, ateliers, bords de scène, cahier d'accompagnement...

Cette prise en considération du public à tous les jalons de la création, de la diffusion et de la médiation de l'œuvre permet d'aborder, avec les enfants et les adolescents, tous les sujets, sans tabou mais en conscience des enjeux que cela représente.



L'HISTOIRE D'UNE LONGUE JOURNÉE / THÉÂTRE AGORA

Jamais je ne me suis interdit un sujet, un geste théâtral ou une impulsion profonde parce que je m'adressais aux enfants. Ce ne sont pas eux qui me censurent, mais les adultes qui m'entourent, ou moi-même quand je ne trouve pas le moyen d'exprimer l'intolérable — la possibilité de la mort — qui est au cœur du théâtre. Et la substantifique moelle artistique que notre génération a injectée dans les arts de la scène en trente ans vient d'abord des libertés que nous avons prises face aux règles imposées de l'intérieur comme de l'extérieur. [...] L'écriture pour enfants est, toujours, une écriture à plusieurs niveaux. Ma conviction reste pourtant que les enfants, souvent considérés comme des « âmes simples », sont plus proches de l'essentiel que les adultes farcis de références, qui-savent-ce-que-c'est-qu'un-bon-spectacle, s'inquiètent de savoir si les enfants ont « bien compris » et voient dans le théâtre non un art, mais un remède aux manquements de l'école.²

Jean Debeffe, auteur et comédien / Théâtre de la Galafronie

² DEBEFFE, J., « Écrire pour le jeune public, c'est quoi ? », dans *Études Théâtrales, Théâtre (et) jeune public en Belgique francophone Mémoires, analyses, enjeux*, n°63 et 64, p.64.

Pierre Desproges disait avec humour que l'on pouvait rire de tout... mais pas avec tout le monde ! Nous pourrions le paraphraser ici : on peut parler de tout au théâtre... mais pas n'importe quand, ni avec n'importe qui ! Que sait-on de cet enfant spectateur qui aurait un vécu difficile, un environnement familial, une histoire particulière qui le rendrait spécialement sensible à tel ou tel sujet, à telle image, à telle émotion ? Comment peut-on s'assurer que le théâtre ainsi proposé lui sera bénéfique ou, au contraire, accentuera ses difficultés, ses angoisses... ? Rien n'autorise à préjuger de la nature de sa réception d'une œuvre, d'autant plus violente, parfois, qu'elle touche très fortement sa vie intime. Mais alors, que faire ? Deux éléments peuvent être évoqués, qui sont à mes yeux des « garde-fous » contre ces phénomènes. Le premier, déjà évoqué, c'est la théâtralité même du propos. Travailler la forme théâtrale, l'affirmer comme telle, pousser au plus loin la dimension artistique et la montrer, c'est un élément de mise à distance qui fonde la légitimité du théâtre. Le second élément, trop peu développé dans notre pays, c'est la possibilité offerte aux enfants spectateurs de s'exprimer, après le spectacle, sous des formes diverses : le jeu dramatique, le dessin, la parole...¹

Jean-Gabriel Carasso, auteur et réalisateur

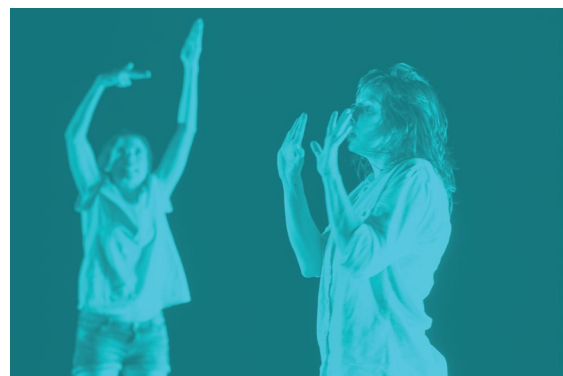
1 CARASSO, J.-G., *Le théâtre pour l'enfance en questions...*

En ligne : <http://ddata.over-blog.com/xxxyyy/0/43/14/09/Textes-JGC/2008-Sevran-TEJ-.pdf>

Découvrir davantage la création jeune public :

COLASSE, S., DESMARETS, M. et LANSMAN, É. (dir.), *Théâtre (et) jeune public en Belgique francophone. Mémoires, analyses, enjeux, revue Études Théâtrales, n° 63 et 64, 2015-2016.*

DELDIME, R., *Manifeste pour une éducation au théâtre, Morlanwelz, Lansman Éditeur, 2004.*



CORTEX / COMPAGNIE 3637

04. Pourquoi aller voir des spectacles avec des enfants/jeunes ?

DÉMOCRATISATION & DÉMOCRATIE ARTISTIQUES ET CULTURELLES

Le combat de la démocratisation et de la démocratie artistiques et culturelles ne peut être remporté que s'il est mené en étroite collaboration avec les enseignants et durant le temps scolaire.

Les réformes institutionnelles prônées par le *Pacte d'Excellence* vont dans ce sens puisqu'elles invitent à développer encore davantage les collaborations entre l'école et la culture et à donner une place durable à l'art et la culture dans les apprentissages en mettant sur pied les parcours d'éducation culturelle et artistique (PECA).

ÉDUCATION ESTHÉTIQUE

Montrer à son enfant que la beauté vous touche, qu'elle vous aide à vivre, ça suffit. Au contraire de ce que serait une éducation au bon goût qui méconnaît la liberté de l'enfant. Non, si on va au musée, on dit à l'enfant, tu vas où tu veux. Ne pas l'ennuyer et, à la fin, lui demander simplement ce qui lui a paru beau. Et l'écouter sans juger, avec une vraie curiosité. Le renvoyer à sa liberté. Après, évidemment, la ruse est permise. On peut passer de la musique qu'on trouve belle pendant le trajet en voiture, on peut s'arranger pour que l'enfant rencontre la beauté. On peut le mettre en situation. Mais c'est une mise en condition, pas un conditionnement.²

Charles Pépin, philosophe

2 PÉPIN, C., « Initier les enfants à la beauté... » interview de Michel Gheude, dans *Le Ligeur des parents*, août 2013.

La notion de « beau » fait débat.

L'usage actuel fait encore souvent référence à une conception classique de la beauté qui résulterait d'une perception par l'esprit d'une harmonie, qui répondrait à une norme extérieure à l'observateur. Par la quête de ce « beau », il y a une recherche d'une unité, d'une norme. Le beau résulte, dès lors, d'un jugement de valeur. Comme toute valeur, elle peut être remise en question. S'interroger sur cette notion avec les élèves peut être salutaire pour les inviter tant à dépasser le simple « j'aime bien ou je n'aime pas » qu'à ne pas restreindre, à une certaine vision, ce qui peut être qualifié de beau.

Se basant sur l'histoire de l'art et sur les théories du pragmatisme et des neurosciences,

Pour aborder cette question avec vos élèves : BRENIFIER, O., *Le beau et l'art c'est quoi?*, coll. « PhiloZenfants », Paris, Nathan, 2006.

Denis Cerclet³ invite à penser autrement cette notion. L'auteur n'est plus le seul détenteur du sens de l'œuvre; sa signification émerge de la rencontre avec le spectateur. Elle est, alors, continuellement remise en cause, recommencée. Cela instaure une nouvelle relation esthétique fondée sur une dépendance mutuelle de ces acteurs. Il s'agit, alors, d'une rencontre esthétique basée sur une activité coopérative et cocreative des participants, qui requiert une mutuelle adaptation et synchronie des corps. **Dans cette conception de l'art, le beau s'apparente au plaisir généré lors de l'expérience artistique** : conscience positive de soi-même, conscience positive de son environnement. Les arts sont alors des lieux du politique : les artistes travaillent au sein de la cité pour interroger nos manières de faire.

3 CERCLET, D., « L'expérience esthétique en quelques mots », dans *Le sensible et la parole des enfants, bilan des recherches de cAR Table d'Europe*, 2015, pp. 62-63.

DE L'IMAGINATION À LA PENSÉE COMPLEXE

15

Dans un monde où les identités culturelles sont questionnées ou à questionner et où les médias de masse formatent les idées et les manières de les exprimer en produisant des « œuvres immédiatement consommables », la création jeune public mène un combat de l'imaginaire qui vise à réhabiliter la force du symbole sur le signe, de la liberté d'interprétation sur l'injonction, de la singularité sur le prêt-à-penser.⁴

La création jeune public stimule ainsi l'imaginaire des enfants et des adolescents. Chercher à comprendre est, avec les arts, source de plaisir. Dans une telle dynamique, le jeune retrouve un désir de perception, de compréhension et d'ouverture sur le monde tout en affirmant ses valeurs, ses limites, ses jugements.

Le sociologue français Edgar Morin plaide pour une éducation basée sur la pensée complexe pour appréhender, pour comprendre et peut-être pour résoudre les problèmes auxquels les individus, l'homme et le monde sont confrontés. Dans son essai intitulé *Sur l'esthétique*⁵, il expose comment l'art, parce qu'il nous met en face des grands problèmes humains, serait une des voies pour penser la complexité du monde, pour nous faire entrevoir le monde dans toute sa richesse.

4 CTEJ, *Voyons grand pour les petits, Vers une politique renforcée du Théâtre Jeune Public*, mai 2014.

5 MORIN, E., *Sur l'esthétique*, Paris, Éditions Laffont, 2016.



DES ILLUSIONS / COMPAGNIE 3637

Il faut donner en nourriture, à soi-même et aux autres, quelque chose qui parle des différentes perceptions du monde, des différentes couches du monde. On vit tout le temps dans une complexité dont on prend des signes éparés pour chercher à donner un sens à l'ensemble. [...] L'apprentissage pour l'enfant, c'est « Je n'y comprends rien, mais je vais essayer de trouver un sens car je veux grandir pour pouvoir prendre part à, pour avoir mon mot à dire, pour conquérir des espaces. » En tant qu'adulte, on peut leur montrer que les êtres humains ne sont que dans l'interprétation des choses, qu'il existe plusieurs possibles. L'ambition pour l'artiste est d'amener la pensée en dehors du message. Le message est univoque, il relève du discours et de la démonstration. Le théâtre, par contre, doit manier la rationalité, la psychologie, la sensibilité et le silence. Par exemple, si on prend pour sujet une bouteille, la pièce de théâtre devrait montrer tous les angles par lesquels on peut regarder une bouteille.¹

Didier de Neck, comédien et metteur en scène / Théâtre de Galafronie

¹ DE NECK, D., « Rencontre avec Didier de Neck », interview de Cali Kroonen, dans *Les carnets du Petit Cyrano*, n° 7, Échouer, p. 4.

Philippe Meirieu, dans son article « Théâtre et transmission »², parle également du théâtre comme lieu possible de transmission et il définit **cinq objectifs pédagogiques du théâtre** :

- › **La focalisation** : la capacité à se fixer sur un objet, à focaliser le regard. Il s'agit de construire une manière de voir le monde sans que le monde s'empare de moi ni que je sois complètement passif par rapport à lui.
- › **La linéarisation** : c'est la capacité à saisir un objet dans son entièreté, à saisir l'intentionnalité de l'œuvre. La vision linéaire permet à l'attention de se forger contrairement à la vision fragmentée, segmentée, découpée du réel qui est la vision dominante dans laquelle se trouve l'enfant lorsqu'il regarde la télévision ou qu'il surfe sur Internet (cf. la culture du clip, du spot qui déstructure la réalité).
- › **La symbolisation** : c'est la capacité d'utiliser le langage le plus élaboré pour penser le monde. C'est là le moyen d'accéder aux formes les plus fortes de l'humain, au sens, à l'intention, à l'intentionnalité qui structure le sujet.
- › **La distanciation** : c'est l'esprit critique, c'est la possibilité pour le spectateur de mettre en mouvement sa pensée singulière, son jugement propre.
- › **La politisation** : c'est la capacité du théâtre à mettre le monde en enjeux, parce qu'il permet de donner à voir ce qui, précisément dans la vie, n'est pas toujours clair, parce qu'il donne à penser les contradictions fondatrices de l'humain (ex. le désir d'être aimé et le désir d'être libre).

² MEIRIEU, P., *Théâtre et transmission*, Conférence donnée au stage national du Pôle National de Ressources Théâtre, 2004.
En ligne : www.meirieu.com/ARTICLES/THEATRE%20ET%20TRANSMISSION.pdf



ÉPROUVER SON HUMANITÉ

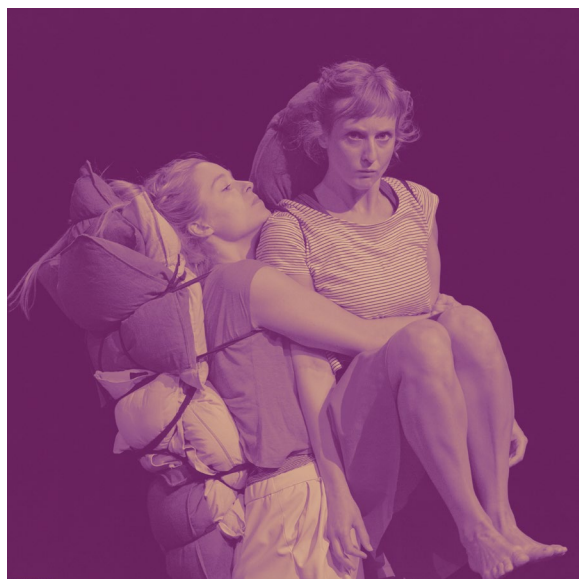
Par l'effet cathartique des arts de la scène, le jeune spectateur éprouve des émotions, des relations. Il vit des aventures... Il pense, il s'interroge...

Appréhender/comprendre (au sens étymologique « prendre avec ») une œuvre lui permet de relier ce qu'il a de plus intime à ce qu'il y a de plus universel... et cette quête du sens est faite avec les autres.

Toute œuvre théâtrale a pour objet le procès de la vie. Son levain même s'y résume. La scène n'est qu'une métaphore, une mise en espace de l'appareil psychique. Ce qui se joue là, sous nos yeux et au plus près de nous, nous concerne « en vrai », même si par de curieux détours — le théâtre appelle toujours l'obscurité — cela peut nous paraître fort éloigné de notre réel. Les œuvres théâtrales ne sont jamais anodines ou gratuites, elles parlent toutes de l'énigme de la vie, de la recherche de la vérité, de notre impossible travail d'humanité. Elles parlent la langue de « ce savoir sans connaissance » que nous portons sur notre dos : elles nous aident parfois à le porter.³

Patrick Ben Soussan, pédopsychiatre

3 Citation extraite de PLANSON, C., *Accompagner l'enfant dans sa découverte du spectacle, La scène*, 2008, p.16.



PETITES FURIES / ZÉTÉTIQUES THÉÂTRE

ÉDUCATION AU SENSIBLE

Le sensible renvoie à la faculté perceptive de l'individu au-delà des sens ; il résulte du lien indéfectible entre le système sensorimoteur, la cognition et les émotions.

Dans son interaction « moi-autrui-environnement », l'individu est sensible : il perçoit, il agit et il « résonne »⁴ simultanément.

Être sensibilisé, c'est être en état d'alerte, focalisé sur quelque chose qui pourrait advenir et réceptif à tout ce qui pourrait traverser le champ où l'on se trouve présentement. [...] L'enseignant est un éveilleur, il doit former des veilleurs, des vigiles — non seulement des vigiles de l'esprit — mais également des vigiles du sensible, de la sensibilité.⁵

Alain Bouillet, philosophe

Les neurosciences et la théorie des neurones miroirs nous expliquent que, lorsque nous voyons un de nos semblables effectuer une action, nous effectuons cette même action à l'intérieur de nous-mêmes par le processus intention-action-compréhension.

Gabriele Sofia étudie ce phénomène en lien avec le théâtre et nous en dit que : « L'acteur construit avec le spectateur un espace d'action partagé qui peut ouvrir des canaux relationnels de stimulation et d'échange généralement inutilisés dans la dimension quotidienne. Comme le neuroscientifique, l'acteur entreprend un voyage à la recherche de mécanismes intimes dont il est lui-même constitué, en stimulant de façon précise et organisée l'être humain qu'il a en face de lui. L'acteur fait agir la personne en face afin de se découvrir lui-même, il entreprend un voyage bidirectionnel à l'extérieur et à l'intérieur de lui-même. »⁶

4 Les résonnances peuvent être accordage, contagion émotionnelle, imitation, sympathie, empathie...

5 BOUILLET, A., « Des sens à la sensibilité : quelle éducation ? Éditorial », dans *Les cahiers pédagogiques*, n° 374, 1999. En ligne : www.cahiers-pedagogiques.com/Des-sens-a-la-sensibilite-quelle-education

6 SOFIA, G., « Neurones miroirs et intention dilatée. Vers une étude de l'expérience performative du spectateur », dans *Du récepteur ou l'art de débiller son pique-nique*, Publications numériques du CÉRÉdl, Actes de colloques et journées d'étude, n° 6, 2012.
En ligne : URL : <http://ceredi.labos.univ-rouen.fr/public/?neurones-miroirs-et-intention.html>

SE CONFRONTER À D'AUTRES VALEURS

La création jeune public convoque des valeurs précieuses, même si peu développées à l'école, comme le lâcher-prise, l'audace, l'authenticité, le plaisir, l'étonnement, la liberté, la « gratuité »...

Je me suis retrouvé en recherche, très fragile, à me demander comment rendre ce spectacle plus digeste. La même question s'est posée pour *Le ciel de la route*. Au moment d'une chanson en arabe, les trois comédiennes avaient peu de choses à faire. Pendant les répétitions, je m'ennuyais à ce moment-là. J'adorais ça. Je pouvais penser un peu à autre chose, être là mais sur un autre mode d'attention. Beaucoup de gens m'ont suggéré de raccourcir la chanson ! Ou de prévoir des actions durant son déroulement. Lorsque les enfants ont assisté au spectacle, ils se sont mis à parler durant cette chanson. Et c'était super ! Ils se défoulaient un peu, disaient ce qu'ils avaient envie de dire... Puis, Yasmine reprenait la parole et, tout à coup, ils se taisaient. Ils faisaient donc le même voyage que moi : ils avaient besoin de se déposer un peu et la chanson leur donnait la possibilité de le faire. J'ai envie de défendre ce type de moment, de rêverie, voire d'ennui...¹

Thierry Lefèvre, comédien et metteur en scène / Une compagnie

UNE QUESTION DE CITOYENNETÉ

Les arts de la scène sont des arts collectifs. Partager une expérience artistique et culturelle et échanger permettent de construire collectivement des savoirs, des questionnements, des perceptions, de questionner ensemble des valeurs ainsi que les modèles culturels et esthétiques proposés, de dépasser des préjugés, des clivages, de voyager

1 LEFÈVRE, T., « L'authenticité avant toute chose. Entretien avec Sarah Colasse », dans *Études Théâtrales, Théâtre (et) jeune public en Belgique francophone Mémoires, analyses, enjeux*, n°63 et 64, p.61.

entre le je et le nous, de trouver sa place dans la société. Et ce, entre pairs en séance scolaire et avec toutes les générations en séance tout public. Les arts de la scène créent du lien social et intergénérationnel. Ils invitent à la diversité culturelle et au dialogue interculturel.

Construire, avec notre public, des représentations du monde qui nous impliquent dans nos vies, dans nos êtres. Bâtir notre identité et notre conscience communes. Établir nos stratégies. Fournir nos armes de résistance, nos outils de transformation, de bouleversement, de révolution. Il va de soi que, dans cet esprit, la qualité de nos spectacles, nous la mesurons à l'aune de la « dénonciation ». Oser pointer ce qui fait mal. Ce qui est injuste, intolérable de notre point de vue. Comme un devoir salutaire de parole.

Voilà résumé l'engagement fondamental sur lequel repose la dramaturgie de tous les spectacles des Ateliers de la Colline. Dès le début et encore aujourd'hui. Le Collectif a cependant toujours voulu éviter de produire des images caricaturales et manichéennes. Les situations doivent interroger le public lui-même — et les artistes adultes que nous sommes également — sur nos attitudes contradictoires, sur nos envies de correspondre à une norme sociale abrutissante. Sur nos aveuglements et la propension que nous avons à adopter des attitudes destructrices, individualistes, égocentriques. À nous laisser charmer par les idéologies populistes et démagogiques.²

Jean Lambert, comédien et metteur en scène / Les Ateliers de La Colline

2 LAMBERT, J., « Il nous faut raconter », dans *Les Ateliers de la Colline - 30 ans de création théâtrale (1981-2011)*, Carnières, Lansman Éditeur, 2013, pp. 57-58.

Je me suis battue pour ce secteur et je continuerai à la faire, car, en ces temps de repli identitaire, il me paraît toujours et de plus en plus nécessaire, absolument, de fréquenter et d'emmener les enfants dans les lieux de culture (j'insiste sur le pluriel de ce mot). Car, nourris aux mêmes seins, nous nous sentons appartenir à la même famille. La culture est le repas de nos âmes. Elle nous rassemble autour d'une même table, éveille nos papilles émotionnelles, nous rend plus riches, plus attentifs au monde qui nous entoure. Et nous méritons tous, et en particulier les jeunes spectateurs, que ce repas soit digne des plus grands restaurateurs. Offrons-nous des expériences uniques et jouissives, des souvenirs forts qui, toute notre vie, seront des repères. Sachons apprécier le plaisir de la culture comme nous aimons la gastronomie ou la haute couture et profitons-en car la « haute culture » est encore aujourd'hui un luxe accessible.³

Julie Annen, auteure, comédienne et metteuse en scène / Pan ! La compagnie

3 ANNEN, J., « Premier voyage en Haute Culture », dans *Études Théâtrales, Théâtre (et) jeune public en Belgique francophone. Mémoires, analyses, enjeux*, n°63 et 64, p.57.



STOEL / COMPAGNIE NYASH

05. Où aller voir des spectacles jeune public ? Comment les choisir ?

19

Si l'appellation « jeune public » concerne la production, la création et la diffusion d'œuvres que des artistes et/ou des compagnies⁴ adressent aux publics jeunes (de 0 à 16 ans), elle désigne aussi le travail de programmation et de médiation opéré par des lieux spécialisés (en Wallonie : ékla et à Bruxelles : Pierre de Lune, La montagne magique et La Roseraie) ou les centres culturels⁵. Elle fait référence également au programme du Service des Arts de la Scène de la Fédération Wallonie-Bruxelles intitulé *Spectacle à l'École*.

Ce programme, piloté par la Commission de concertation du spectacle à l'école, se décline via deux dispositifs : *Théâtre à l'École* et *Chanson à l'École*. L'intention des pouvoirs publics est de permettre à chaque enfant de découvrir au moins un spectacle durant son parcours scolaire primaire et de permettre l'accès, pour tous les enfants, à une diffusion culturelle de qualité. Pour ce faire, les pouvoirs publics associés (Fédération Wallonie-Bruxelles — Service de la Diffusion des Arts de la Scène et les Services culturels des Provinces wallonnes et de la CoCoF pour la Région bruxelloise) soutiennent la diffusion des spectacles de ce catalogue par une intervention financière qui consiste à prendre en charge une partie du prix de vente des spectacles. Cette intervention financière est remise aux compagnies qui minorent alors le

4 Comment découvrir le travail des compagnies ? Rendez-vous sur le site de la Chambre des Théâtres pour l'Enfance et la Jeunesse : www.ctej.be. Découvrez *le Petit Cyrano* (l'agenda et l'actualité des spectacles jeune public) et le journal *Nouvelles de danse* de Contredanse.

5 Comment trouver un centre culturel proche ? Rendez-vous sur le site www.centresculturels.cfwb.be.

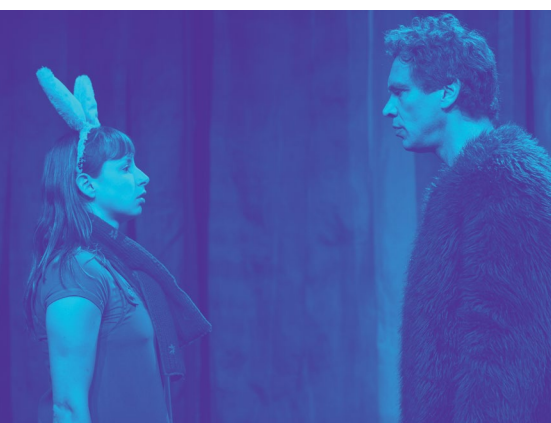
cachet demandé aux organisateurs. Ceux-ci peuvent, en conséquence, demander des participations financières démocratiques aux élèves. Ce sont les lieux de programmation spécialisée ou généraliste (théâtres, centres scéniques, centres culturels...) qui bénéficient de quotas permettant cette circulation des œuvres. Néanmoins, les écoles, elles-mêmes, peuvent bénéficier de ce programme.

Pour intégrer le catalogue *Spectacle à l'École*, les compagnies doivent participer aux Rencontres du théâtre jeune public, événement qui se déroule, chaque année, au lendemain du 15 août à Huy. Pour les compagnies, les Rencontres ne sont pas accessibles à qui le souhaite; leur participation résulte d'une sélection ou de contrats de confiance. Lors de cet événement, le travail des compagnies est évalué.

Participer à cet événement permet à un enseignant de découvrir la création jeune public qui sera diffusée en Fédération Wallonie-Bruxelles les trois années suivantes et de choisir sereinement les spectacles à découvrir avec les élèves. Si cela ne lui est pas possible, il peut consulter la programmation d'un lieu spécialisé/du centre culturel voisin (via sa brochure de saison, son site Internet, en assistant à la présentation de saison ou en demandant des conseils au programmateur jeune public ou au chargé des relations publiques). Il peut également découvrir un spectacle, plus en détail, en se rendant sur le site de la compagnie où sont généralement déposés des photos, des vidéos et/ou un dossier d'accompagnement. Si le choix peut être guidé par la thématique, par l'esthétique, par le langage, l'âge des élèves est un facteur déterminant.

06. Comment accompagner les élèves au théâtre ?

Accompagner un enfant/un adolescent au théâtre, c'est partager, avec lui, un moment de plaisir, de fête, un moment unique... et c'est lui transmettre cela.



TOUTE SEULE / COMPAGNIE LA BERLUE

C'est partager, avec lui, un moment en étant un spectateur à part entière. Durant le spectacle, la posture de l'enseignant est celle du spectateur qui vit, avec les élèves, un même moment de découverte en dehors de toute pédagogie, qui vit avec eux une expérience collective. C'est l'investissement véritable de l'adulte qui donne sens, souvent, à l'expérience de l'enfant spectateur.

Accompagner n'est pas un acte anodin mais bien un acte éducatif et culturel. C'est, avec ses élèves, accepter de rencontrer l'autre et d'être peut-être bouleversé/déplacé (en termes de valeurs, d'émotions...).

Accompagner des élèves, c'est leur offrir une présence attentive pour les rassurer et intervenir discrètement si nécessaire. C'est aussi faire confiance à leur regard, à leur intelligence et à leur imaginaire...

Accompagner des élèves, c'est prendre en considération qu'ils reçoivent des émotions et c'est accepter qu'ils en expriment, tant que leur expression est bienveillante et respectueuse du travail des artistes.

Accompagner des élèves, c'est aussi évoquer, avec eux, la sortie au préalable, c'est parfois la préparer et c'est, parfois, la prolonger. Comme mentionné, à l'entame de cette publication, la médiation tend à rendre possible la rencontre avec l'œuvre et les artistes, elle invite à partager/coconstruire une pluralité des lectures et à laisser place aux questionnements réciproques. La pratique de la médiation varie d'un spectacle à un autre. Elle peut inviter à une brève activité ou à un véritable engagement au sein d'un parcours culturel et artistique. Pour ce faire, les enseignants peuvent trouver appui auprès de différents partenaires : programmateur jeune public du lieu culturel, médiateurs culturels, artistes... En fonction de la thématique abordée par le spectacle, ils peuvent solliciter des animateurs spécialisés émanant d'ONG, de planings familiaux, de bibliothèques, de centres d'expression et de créativité...

CERTAINS ASPECTS DU SPECTACLE ME CHOQUENT... QUE FAIRE ?

Un enseignant peut parfois être choqué par un aspect du spectacle : sa mise en scène, le sujet, le vocabulaire employé, le jeu des acteurs... Il convient de se demander pourquoi cet aspect, ce détail le choque et pourquoi il trouve sa place dans la création.

L'enseignant doit se sentir à l'aise pour pouvoir jouer pleinement son rôle de médiateur : il doit être en mesure d'explicitier ce qui pose problème et/ou inviter l'animateur culturel en classe pour aborder ce spectacle avec les élèves. Ensemble, ils aideront les élèves à distinguer la fiction de la réalité, à évoquer des thématiques plus sensibles...

Le spectacle peut également renvoyer à l'inacceptable pour un enfant (la mort d'un proche, une violence vécue...). Quand un blocage de ce type apparaît, il est peut-être préférable d'accepter qu'un élève ne prenne pas part aux échanges, de ne pas l'exposer davantage et de l'inviter plutôt à évoquer sa difficulté seul à seul tout en respectant son silence, si nécessaire, ou de le confier aux services adéquats (Centre PMS, service prévention...).

PRÉPARER LA SORTIE AU SPECTACLE ?

Le temps du spectacle est unique; une représentation d'un spectacle vivant n'est jamais une autre. Inviter l'enfant/l'adolescent à en prendre conscience est intéressant; il participe, collabore à ce moment particulier et éphémère, à cette rencontre artistique en assumant la fonction de spectateur.

Échanger sur diverses questions : Que sont les arts vivants ? Qu'est-ce qu'être spectateur ? Partager, avec eux, vos enjeux de leur faire découvrir les arts de la scène.

Éveiller l'enfant/l'adolescent aux codes, aux vocabulaires, aux rituels, aux métiers du théâtre est judicieux : le noir qui marque souvent le début et la fin d'un spectacle, l'expérience commune de regarder un spectacle, l'écoute nécessaire pour créer les conditions de jeu et de réception, la possibilité d'exprimer les émotions durant le spectacle, la symbolique des applaudissements...

Mettre l'élève en appétit est également important. Les élèves apprécient de recevoir des informations sur le spectacle qu'ils vont découvrir : le titre, le nom de la compagnie, le synopsis, l'affiche... Mais il faut veiller à ne pas tout dévoiler ! Le dossier d'accompagnement rédigé par la compagnie peut également offrir des pistes pour cette mise en bouche !

En outre, le programmateur jeune public peut également proposer diverses démarches en amont de la représentation : une rencontre avec les artistes, une animation pour initier au langage/processus artistique, une lecture d'un extrait de la pièce, une visite du théâtre, un échange pour dévoiler un bout de l'histoire ou pour sensibiliser à une thématique...

POUR POURSUIVRE LA DÉCOUVERTE...

Différentes pratiques sont imaginables; elles peuvent demander peu ou davantage de temps. Elles peuvent être proposées de façon individuelle et/ou collective. Le choix de cette pratique s'opère en fonction du spectacle et de sa réception. Si toutes ont un intérêt, il est préférable de les varier. L'étonnement est un ressort dramaturgique fort, il est également un moteur d'apprentissage!

En voici quelques élémentaires :

- › Glaner les émotions, les sensations, les perceptions, les observations... des élèves dans un échange informel ou à l'aide d'un support
- › Proposer des démarches d'expression comme le dessin
- › Construire une lecture chorale du spectacle
- › Inviter les élèves à entrer dans une démarche plus analytique
- › Se lancer dans une discussion philosophique à partir du spectacle
- › Découvrir davantage le langage artistique – atelier avec un artiste
- › Créer ou s'approprier un carnet du jeune spectateur ou produire un portfolio des sorties culturelles

Outils pour susciter la pluralité des lectures ou pour affiner l'analyse d'un spectacle :

Lecture chorale

MANCEL, Y., *Descriptions chorales, fiche pédagogique n° 3 de l'ANRAT.*

En ligne : <http://res.cloudinary.com/dgu2by95h/image/upload/v1490609068/bxnlujp8aznk7dcudaoz.pdf>

Analyse sémiotique d'un spectacle

FROISSART, S., *Analyser une représentation théâtrale, fiche pratique n° 2 de l'ANRAT.*

En ligne : <http://res.cloudinary.com/dgu2by95h/image/upload/v1490608005/n3g2osx6bepkkt0sfhlk.pdf>

Affiche Phil'O Spectacle

Outil de médiation pour la mise en place de parcours d'éducation culturelle et artistique (enseignements fondamental et secondaire), outil conçu par Asspropro, CECP, CTEJ et ékla

En ligne : www.eklapourtous.be/doc/philospectacle.pdf

Qu'importe l'activité proposée, l'exigence est, selon nous, dans le cadre, la forme, la posture empruntée. Quelle est-elle? La nôtre est marquée par une confiance dans les intelligences des enfants, par l'écoute sincère et intéressée (souhait de comprendre la pensée/le mouvement/la sensation/l'émotion de l'enfant et d'en suivre le cheminement/le tracé et non de se focaliser sur son expression parfois encore hésitante, parfois encore non maîtrisée) et par la pratique de la discussion philosophique avec les enfants.

LA PRATIQUE DE LA DISCUSSION PHILOSOPHIQUE AVEC LES ENFANTS, C'EST QUOI ?

TOUT COMMENCE PAR UN CERCLE !

Dans l'atelier philo, nous formons, adultes et enfants, un cercle. Si le cercle permet à tous de se voir et de s'entendre, il est aussi le symbole de l'égalité. La parole et la pensée de chacun sont d'égale valeur. Mener des discussions philosophiques avec des enfants, c'est affirmer que, dès l'enfance, toute personne peut se poser des questions philosophiques et que les enfants sont capables de penser par eux-mêmes.



LA PHILOSOPHIE A BESOIN DE QUESTIONS

Philosopher avec les enfants, c'est construire ensemble du sens en partant de l'étonnement et du questionnement de chacun. Le cheminement philosophique est plus important que les réponses. La discussion se termine d'ailleurs sur quelque chose de provisoire : l'exploration d'une idée n'est jamais menée jusqu'à son terme. L'étonnement invite chacun à construire ses propres réponses, ses repères. L'adulte qui pose une question n'attend pas de l'enfant la « bonne » réponse et lui-même ne détient pas la réponse. Au contraire, il donne une place à la diversité des points de vue, à l'expression singulière de chacun ; il ouvre le champ des possibles et, parfois, de l'incertain.

Il s'agit de partir des questions des enfants. Pour ce faire, l'animateur propose un support (ici : une œuvre comme un album illustré, une photographie, un spectacle...). Après la découverte collective du support, l'animateur glane les questions ouvertes des enfants. Il veille, ensuite, à ce que les questions soient comprises par tous (travail de reformulation, précision, regroupement des questions). S'opère alors le choix de la question et la discussion démarre. Pour montrer le chemin parcouru, une synthèse clôture la séance.

Lors des discussions, l'animateur a pour rôle de faciliter la parole et d'inciter les enfants à penser ce qu'ils disent. Pour ce faire, il demande de proposer des exemples pour expliciter le propos ou des contre-exemples, de définir les termes, de reformuler pour veiller à la compréhension mutuelle. L'animateur veille à l'écoute en responsabilisant chacun dans la construction de la réflexion. Inviter les enfants à faire des liens entre ce qu'ils disent et ce qui a été dit précédemment, à développer des critères, à faire des hypothèses à examiner, à établir des comparaisons ou des analogies, à réfléchir sur les conséquences du propos.

Un atelier philo n'a pas pour objectif d'apprendre aux enfants à parler mais à penser. On peut penser en silence! Un enfant qui ne prend pas la parole peut être timide, en rêverie, en cheminement ou il peut n'avoir rien à dire. Des silences peuvent exister; il est nécessaire de laisser le temps à chacun de réfléchir, de choisir ses mots et le moment où il souhaite partager son idée.

Exemples de questions à évoquer autour des arts vivants :

- > Qu'est-ce qu'un spectacle vivant ?
- > Comment sait-on si on a apprécié un spectacle ?
- > Peut-on aimer un spectacle sans le comprendre ?
- > Quel est le lien entre comprendre et apprécier ?
- > Regarder un spectacle, est-ce que ça s'apprend ?
- > Doit-on tous comprendre un spectacle de la même façon ?
- > Doit-on être forcément touché par un spectacle ?
- > C'est quoi l'art ?
- > À quoi ça sert l'art ?
- > Nos goûts peuvent-ils changer ?
- > Qui décide de ce qui est de l'art ?

Découvrir davantage la pratique de la discussion philosophique :

- ABEL, G., « Quand la philosophie se joue de l'art à l'école », dans *Théâtre et éducation. Partages, enjeux et avenir*, Horizons/Théâtre n° 2, Presses universitaires de Bordeaux, 2012, pp.87-100.
- SASSEVILLE, M., *La pratique de la philosophie avec les enfants*, Laval, PUL, 2009.

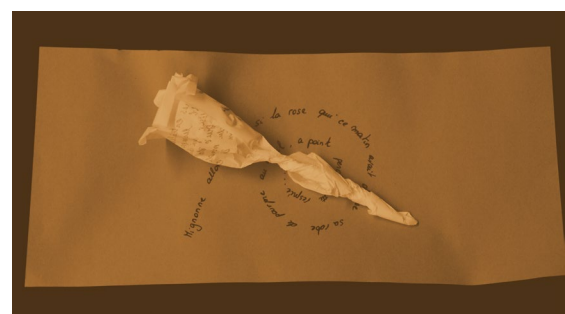
QUELQUES EXEMPLES DE NOTRE PRATIQUE DE MÉDIATION

CARTE MYSTÈRE

Avant sa venue au spectacle, une classe reçoit une invitation à se rendre au théâtre pour assister à la représentation d'un spectacle. Cette carte invite aussi à échanger car elle dévoile un indice de l'univers du spectacle.

Spectacle : *S'embrasent du Bluff* Théâtre, texte de Luc Tartar sur les flammes et les émois du premier amour et de l'éveil de la sexualité

Carte : la première strophe du poème *Ode à Cassandre* de Ronsart au cœur et autour d'une rose, réalisée en papier pelure



Spectacle : *Gretel et Hansel* du Théâtre Le Carrousel, texte de Suzanne Lebeau autour des difficultés et des réjouissances de la fraternité

Carte : faire-part de naissance d'Hansel sous les mains de Gretel



Spectacle : *Souliers rouges* des compagnies Agnello Crotche et les Nuits Claires, mise en scène du conte d'Andersen

La carte présente une courte réplique de la pièce et une petite illustration du personnage qui la proclame.

Chausse-nous, et tu la retrouveras.



INVITATION À S'APPROPRIER L'HISTOIRE

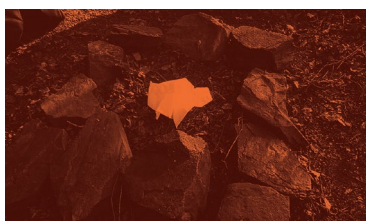
Avant le spectacle *Petit Mouchoir* du Théâtre de l'Anneau et après la lecture du préambule de la pièce (égarement d'un petit mouchoir tombé d'une poche, pris par le vent), les élèves de l'École du Dehors de Saint-Vaast (de la 1^{re} à la 3^e maternelle) ont été invités à imaginer leur histoire du Petit Mouchoir arrivé sur le terri, leur seconde classe.

Voici la trace de ces récits : les enfants ont mis en scène *Petit Mouchoir* et ont dicté leur histoire à l'enseignante.



Il était une fois un petit mouchoir qui se promenait dans les bois. Il rencontra une licorne avec son bébé et grimpa sur son dos. Par après, il tomba par terre face au chat qu'il chatouilla d'une plume afin de ne pas se faire manger !

Louise



Il était une fois un petit mouchoir qui se baignait dans le lac. Soudain, il sentit quelque chose qui craquait en dessous de lui. C'était un crocodile ! À l'aide, il faut fouiller le lac et faire sortir le crocodile.

Martin



Petit mouchoir est à l'abri, il pleut. Sa fenêtre est ouverte !

Enola

LIRE DU THÉÂTRE ET EN PARLER

Le principe de *Lire du théâtre et en parler* est simple : il s'agit d'inviter les enfants à lire, à haute voix, une pièce de théâtre et d'échanger sur ce que l'on découvre des personnages ou de l'histoire, de se permettre, en cours de lecture, d'imaginer

ce qu'il(s) ou elle(s) pourrai(en)t advenir, de laisser surgir les questionnements des enfants et de susciter des courts échanges de type philosophique.

Cette pratique peut être proposée indépendamment de la découverte d'un spectacle. Néanmoins, menée avant le spectacle, elle initie à la langue de l'auteur, elle met en appétit (joie de découvrir la suite de l'histoire et de la confronter aux hypothèses émises). Menée après le spectacle, elle permet de découvrir plus finement la dramaturgie et de faire émerger des questions ouvertes.

Une pièce de théâtre est un « outil » formidable pour développer le goût de la lecture. Les répliques permettent aux jeunes enfants, qui apprennent à lire, d'oser le faire à voix haute et d'approprier un texte dramatique.



DISCUSSION PHILOSOPHIQUE À PARTIR D'UN SPECTACLE

À la suite de la représentation, dans un temps d'animation d'au moins une heure, on peut directement demander aux élèves de formuler des questions ouvertes sur le fond ou sur la forme du spectacle et d'en choisir une ou deux à discuter.

Très régulièrement, ce dispositif doit être adapté : après un spectacle, il s'agit de glaner les souvenirs des spectateurs et, à un moment, un concept ou une question émerge et est évoqué plus universellement.

Par exemple, après avoir assisté au spectacle *J'y pense et puis...* du Tof Théâtre, les élèves de l'école Sainte-Marie d'Houdeng-Aimeries ont dévoilé les moments qui les ont interpellés, émus, amusés, effrayés et cela a permis de retracer le fil de l'histoire et de révéler les différentes interprétations de certaines scènes. Ensuite, nous avons creusé certaines notions.

Qu'est-ce qu'être un migrant ? *Une personne qui quitte son pays pour aller ailleurs, pour trouver du travail, pour rejoindre sa famille. Une personne qui cherche refuge à cause de la guerre, de la pauvreté, des conflits, de la faim, du manque d'eau... Des animaux comme les oiseaux qui migrent à cause des saisons et du manque de nourriture. Les hommes des cavernes : l'humanité est née dans le croissant fertile et les hommes se sont ensuite déplacés pour la nourriture, à cause du climat ou de la nature.*

Les élèves ont alors pointé diverses raisons possibles de la migration. L'évocation des différentes origines des enfants de la classe a amené le groupe à s'interroger sur les frontières d'un pays, de l'Europe. *De l'Europe comme continent avec ses frontières naturelles comme la mer. De l'Europe comme institution née de l'après-guerre qui a supprimé ses frontières internes dans un rêve de paix. De l'Europe qui ferme ses frontières par décision politique et qui impose aux migrants de risquer leur vie en traversant les frontières naturelles...*

En se questionnant sur le fait que le personnage Antoine serait ou non raciste, les enfants ont d'abord émis des critères du racisme et ont tenté de définir cette notion. Ils ont constaté que le personnage avait dénoncé l'enfant migrant en raison de sa peur d'avoir des ennuis avec la police, cachant un enfant sans papier. Et de là, ils ont distingué les notions de légal et d'éthique. En précisant que le légal, ce sont les lois, les règles (interdiction de cacher un clandestin) et que l'éthique, c'est suivre son cœur, son intuition (protéger un enfant qui peut être renvoyé en zone de conflits). Et on finit par se demander que faire quand la loi ne permet pas de respecter une valeur...

Voici quelques exemples d'invitations à écrire/dessiner :

- > Moi spectateur (autoportrait)
- > Je vais voir un spectacle. Et moi dans tout cela ?
- > Je m'attends à ...
- > Je suis titillé/intrigué/excité par ou à l'idée que...
- > J'ai vu...
- > Je n'avais jamais vu...
- > Mes émotions en couleur (avec une rosace)
- > Mes sensations en couleur (avec une rosace)
- > Que nous racontons-nous ?
- > Comment nous le raconte-t-on ?
- > Durant le spectacle, quelque chose m'a étonné/ému/touché/énervé/ennuyé .
- > Après le spectacle, la question que j'ai envie de poser, c'est...
- > Ce que j'ai envie de partager avec d'autres personnes au sujet de ce spectacle, c'est...
- > Depuis ce spectacle, un petit quelque chose a changé ou pas...

L'intérêt de cet outil est double : un carnet offre à l'enfant un espace d'expression personnelle et libre (même si la pratique reste « scolaire »), il est aussi le témoin des expériences vécues en classe à partager en famille au terme du projet. Néanmoins, cet outil ne peut pas remplacer les pratiques de médiation collective, les arts de la scène doivent rester une forme d'« agora ».

Remarquons, par ailleurs, que cet outil peut être adapté pour un atelier artistique (dispositif que nous abordons dans le prochain chapitre)!



BANCS D'ESSAI

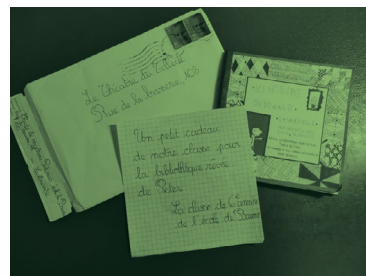
Des bancs d'essai sont des représentations d'un spectacle en cours de création. Ils permettent aux artistes de rencontrer un public afin d'éprouver, d'expérimenter leurs recherches. Les élèves offrent leur regard, leur écoute, leur parole sur cette étape de création afin de permettre aux artistes de poursuivre leur travail.

Les démarches de médiation autour des accueils en création sont diversifiées. À ékla, nous distinguons les classes partenaires qui suivent la compagnie à diverses étapes de leur création et les classes complices qui tissent un lien particulier avec les artistes et assistent à une étape de travail.

Cet accompagnement mène parfois à des projets plus vastes. Ainsi, en accueil en création à ékla, le Théâtre du Tilleul a tissé, à l'occasion de la création de son spectacle *Les carnets de Peter*, un lien particulier avec la classe de 5^e primaire de l'École communale de Baume. En effet, la compagnie souhaitait mettre en place des ateliers ayant pour but de créer une bibliothèque imaginaire, où l'on découvre les œuvres complètes de Peter Florian Neumeyer revisitées par les enfants. En partenariat avec le CEC *Les Ateliers la tête en l'air*, ékla a proposé à cette classe ce projet d'atelier et d'accompagnement de la compagnie en création. Les enfants ont alors découvert les univers singuliers de l'auteur et d'un illustrateur, Edward Gorey. Ensuite, ils ont reçu un texte inédit de l'auteur intitulé *La varicelle* et, guidés par Stéphanie Vander Meiren, ils l'ont illustré et ont réalisé un ouvrage.



LES CARNETS DE PETER / LE THÉÂTRE DU TILLEUL



UNE RÉSIDENCE D'ARTISTES

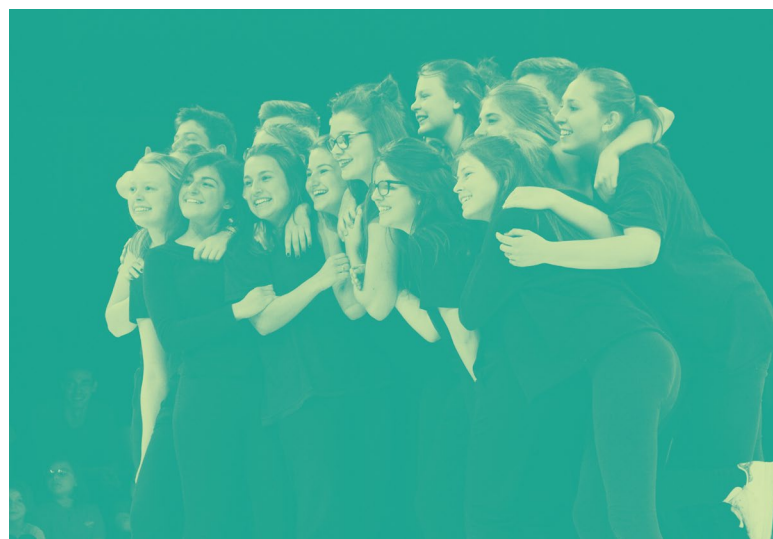
01. Qu'est-ce que l'opération Art à l'École ?

L'opération Art à l'École d'ékla consiste à proposer aux classes (de la maternelle à l'enseignement supérieur – quels que soient les types d'enseignement ainsi que les réseaux) d'accueillir un artiste en résidence durant une année scolaire. Artiste et enseignant vivent, avec les élèves, l'expérience d'un processus de création. Les élèves sont amenés à développer, à exprimer et à partager leur propre regard sur le monde, leur parole, leur geste...

L'artiste entre en classe avec son univers artistique et le partage, le confronte avec le groupe. Il propose un processus de création avec l'idée que chacun peut y trouver sa place, peut y être acteur. L'artiste navigue entre création (projet collectif) et créativité (singularité de chacun). La pratique en atelier transforme la classe en communauté de recherche artistique, c'est-à-dire que les élèves vivent une expérience commune dans laquelle ils sont invités à découvrir les particularités des langages artistiques et à se les approprier, à créer leurs références, à vivre les différentes étapes du processus de création, à penser par eux-mêmes dans un espace d'expression particulier. En fin de projet, les élèves sont invités à partager le processus vécu, à présenter un extrait de leur travail lors des Rencontres Art à l'École. Chacun y signe sa danse, son geste, sa parole au sein d'une création collective.

Pour soutenir le partenariat entre les artistes et les professionnels de l'éducation, ékla met en place un dispositif d'accompagnement, de formation et de réflexion afin d'œuvrer collectivement à une philosophie et à une pédagogie d'éducation artistique et culturelle :

- › Formations Art à l'École
- › Réunions : élaboration de projets (objectifs, découverte du travail du partenaire, construction d'un projet commun), évaluation en cours et en fin d'atelier
- › Suivi d'atelier (10 séances) et retours méthodologiques
- › Outils : bibliographies, publications, documentaires, outils pédagogiques
- › Mise en relation avec des partenaires culturels locaux pour soutenir la démarche et l'approche culturelle globale



DANS LES ÉCOLES

02. Les essentiels de l'Art à l'École !

ACCUEILLIR UN ARTISTE À
L'ÉCOLE, C'EST...

TRAVAILLER EN PARTENARIAT

Artiste et enseignant collaborent en partenaires égaux : il ne s'agit pas de mettre l'artiste au service de l'école, ni l'école au service de l'artiste. Ils se donnent le temps et la liberté de découvrir les richesses de l'autre, de s'interroger sur leurs approches respectives et de se remettre en question en privilégiant l'écoute.

Situé à l'entre-deux de ces univers, le médiateur culturel se veut un appui permanent au déroulement du projet. Passeur culturel, il contribue à renforcer la découverte de la création contemporaine auprès des classes partenaires.

De ce partenariat peuvent naître de nouvelles méthodologies, un regard neuf sur soi, sur ses valeurs, sur ses pratiques professionnelles, sur la place et le développement de l'enfant, un certain lâcher-prise. Travailler en partenariat permet aussi de démultiplier les regards portés sur l'enfant/le jeune, de les bouleverser, de les singulariser et de concevoir autrement la notion et les pratiques d'évaluation.



Tisser un partenariat ne va pas nécessairement de soi ; c'est pourquoi, pour le favoriser, ékla développe, comme explicité précédemment, tout un dispositif au sein de son opération.



PARTENARIAT

Le partenariat implique de tendre vers la complémentarité des compétences artistiques et pédagogiques. En cela, il nécessite de :

Se connaître

- > Avoir conscience de ses représentations sur l'art, sur l'école, sur les enfants/adolescents
- > Identifier ce que l'on a envie de transmettre dans un projet d'art à l'école (attentes, objectifs, envies, intérêts)
- > Cerner ses craintes de s'engager dans un tel projet ou dans un partenariat

Apprendre à connaître le partenaire

- > S'interroger sur ce qu'est un partenariat : avec l'autre, comment s'engage-t-on ? Comment le rencontrer ?
- > Apprendre à connaître le travail de l'artiste : découvrir son univers, son travail, son processus de création, sa démarche...
- > Découvrir ensemble — entre acteurs du projet (enseignant, artiste et enfants) — des œuvres, des spectacles dans des lieux culturels

Développer un projet commun

- > Prendre le temps, au préalable, de s'interroger sur les valeurs que l'on souhaite transmettre au sein d'un tel projet ; transcrire ces valeurs au sein d'objectifs qui orienteront le processus d'atelier
- > Lors de la formation Art à l'École, partager une expérience commune et éprouver avec le corps afin de développer un langage commun, de se confronter à la situation vécue par les élèves en atelier, à la recherche, aux difficultés, au risque... Cela permet d'approprier une démarche, de s'approprier, de lâcher prise et de se remettre en question...
- > Dialoguer, se réunir régulièrement pour parler du partenariat, du processus en cours

Trouver sa place/donner de la place...

- > Trouver sa place implique parfois des questionnements : comment prendre part aux séances d'atelier ? Comment faire du lien entre l'atelier et le quotidien des élèves, de la classe et de l'école ? Comment relier la matière de l'atelier et le contenu pédagogique ?
- > S'approprier la matière du partenaire
L'artiste, comme le personnel éducatif, s'approprie la matière de l'autre avec justesse pour être au plus proche du quotidien de l'élève et de sa réalité de l'expérience. L'exploitation pédagogique est porteuse d'un enrichissement lorsque son contenu et son déroulement sont prévus en concertation avec l'artiste ; lorsqu'elle est considérée comme un prolongement de la proposition artistique qui n'est pas uniquement prétexte aux apprentissages ; lorsqu'elle préserve un « espace artistique propre » à la rencontre avec l'artiste et son langage et lorsqu'elle donne du sens à la pratique artistique aux yeux des élèves.

TRANSFORMER LA CLASSE EN UN LABORATOIRE DE RECHERCHE

Le principe de l'atelier artistique est celui du laboratoire où se développent des recherches individuelles et collectives à partir d'outils propres à chaque langage artistique et à chaque artiste. L'objectif poursuivi est l'émergence de la singularité du geste, de la parole artistique de chacun, inscrite dans une démarche commune à tout un groupe.

L'artiste accueilli dans la classe transmet des éléments du langage artistique dont il est porteur (les codes de la danse, du théâtre, de l'écriture...) ainsi que des éléments de son univers singulier (sa vision du monde et des arts, sa manière d'entrer en création, ses questionnements, ses valeurs...). Ces contenus sont autant d'outils permettant aux élèves, en toute autonomie, de chercher, par l'art, leur manière de bouger, de dire, de raconter, en dehors de tout formatage et dans l'objectif de contribuer à la construction identitaire de chacun. Cette recherche s'inscrit dans une relation avec les autres élèves. Les matières singulières (mouvements, textes, personnages, récits) issues de ces explorations sont enrichies par les apports des autres et constituent l'essence de la création collective. Chacun apporte un petit bout de soi dans le processus qui est à l'œuvre au sein de l'atelier.

Pour ce faire, et bien que chaque projet soit unique, on peut repérer une méthodologie récurrente de l'atelier.

Le cercle : un rituel de début et de fin d'atelier

Les séances d'atelier démarrent souvent par un rituel en cercle. Sur le cercle, chacun voit et est vu par tous et chacun occupe une place qui a la même valeur. Le retour sur le cercle en fin d'atelier est une manière d'attester du vécu commun auquel chacun a pris part et de reconnaître l'apport de chacun. C'est, parfois, l'occasion d'échanger et d'évaluer le parcours vécu.

Un échauffement

L'échauffement se compose de différents exercices permettant une mise en éveil du corps (écoute des sensations, prise de conscience de son axe vertical, de son rapport au sol, massages, travail de la voix...) et une mise en groupe (jeux d'espace, de rythme, d'écoute, jeux pour inviter à assumer une place et à en offrir une aux autres, mise en contact par le regard ou le toucher — ex. : équilibre de plateau, clape, jeu de miroir, sculpter le corps de son partenaire...).

Une phase d'exploration

Vient, ensuite, une phase d'exploration, à partir de consignes, de propositions, de contraintes, de matières choisies par l'artiste, en concertation avec l'enseignant. Cette phase est très variable en fonction des projets et de l'âge des élèves. Cette exploration peut être réalisée individuellement, en petits groupes ou avec l'entièreté de la classe.

Cette phase d'exploration a pour objectif de faire émerger une matière : des images scéniques, des personnages, des bouts d'histoires, des phrases de mouvements, des fragments de textes, des thématiques, des questionnements, des propos. Dans un premier temps, on vise l'abondance de propositions et l'émergence de tous les possibles, sans jugement de qualité, sans volonté de cohérence ou de pertinence, pour autant que l'acte soit investi d'une qualité de présence, d'un état d'authenticité, de respect de soi et des autres. C'est un temps de grande créativité, de grande production, de défrichage, d'essais et d'erreurs, de tentatives infructueuses ou de gestes fulgurants. Dans cette phase d'exploration, l'artiste et l'enseignant sont attentifs à repérer, à prélever, tout élément signifiant pour eux, en fonction du projet qui

est mené. Régulièrement, ils injecteront une nouvelle consigne, sur base de l'observation du travail des élèves afin de les mener dans l'une ou l'autre direction, de leur permettre d'approfondir ou d'aller au bout d'une proposition. Ce rôle sera également partagé avec une partie du groupe qui prendra alors le rôle de spectateur afin de saisir ce qui fait sens pour eux, ce qui les questionne, ce qui les touche.

Une phase de composition, de construction, de mémorisation

Cette matière sera, ensuite, retravaillée, tritu-rée, malaxée, chorégraphiée, composée, mise en scène afin d'affiner toute présence, tout geste, tout mouvement, tout propos, toute narration, toute image, tout personnage, tout acte poétique... Bref, aboutir à une création, si brève, si éphémère ou instantanée soit-elle.

Dans le travail en atelier, ce sont le processus et le chemin parcouru qui priment et ce, même si le projet peut conduire à la création d'une petite forme.

L'atelier est le lieu de l'imprévisible où le processus n'est pas déterminé à l'avance. L'art à l'école, c'est accepter l'inconnu et s'y ajuster! C'est offrir aux élèves des espaces de liberté pour explorer sans modèle, à partir de leurs connaissances et de leurs expériences.



COCONSTRUIRE UN CADRE

L'art à l'école modifie le cadre scolaire, les règles, les attitudes, les valeurs. Il modifie l'espace et le temps scolaire.

Cadre

S'interroger ensemble et coconstruire le cadre de l'atelier :

- > Quelles sont les règles à respecter et/ou à ne pas respecter dans l'atelier ?
- > Qu'est-ce qui construit un cadre ? Des valeurs ? Des règles ? Des rituels ? De l'écoute ? Du dialogue ?
- > Comment peut-on coconstruire un cadre ? Est-ce une démarche intellectuelle et/ou un « faire ensemble » ?

Fixer un cadre (le nombre d'élèves par atelier, la durée de l'atelier, sa structure) et l'ajuster, l'assouplir, en fonction de l'attention des élèves, de l'activité

Place de l'élève

L'art à l'école transforme les relations adultes/enfants. S'interroger sur le statut de chacun peut être intéressant.

- > Que font les élèves au sein d'un atelier ?
- > Les élèves sont-ils des partenaires au sein d'un atelier artistique ?
- > Jusqu'où peut-on aller dans l'appropriation des propositions des élèves dans la construction du processus ?
- > Comment respecter la culture des élèves et les emmener ailleurs ?
- > Comment développer avec les élèves une pratique réflexive, distanciée sur le processus en cours ou vécu ?

Espaces/temps

Évoquer ensemble la question de l'espace et du temps :

- > Quel espace pour quel processus artistique ?
- > Quels sont les temps et les rythmes spécifiques aux processus artistiques ?
- > Peut-on imaginer transformer le temps de l'école pour accueillir un artiste ?
- > Sur quoi et sur quoi le temps a-t-il un effet (atelier, projet, partenariat, individus...) ?

OUVRIR L'ATELIER

Ouvrir l'atelier, rencontrer d'autres jeunes et d'autres adultes, oser s'approprier un plateau et y donner à voir le fruit de sa recherche, être spectateur et découvrir d'autres processus, d'autres langages...

Ce sont ces essentiels qui sont au menu des Rencontres Art à l'École d'Ékla, qui sont l'un des temps forts de son dispositif. Elles permettent aux jeunes de tous les âges, issus de toute la Wallonie de se réunir et de partager des processus créatifs sous le signe du respect et de la curiosité. Au terme d'atelier en classe, où priment la recherche et l'expérience, vient le temps de suspendre le processus et de prélever une petite forme à présenter. Celle-ci est envisagée non comme un spectacle construit et abouti mais comme une étape au sein du processus en cours. Fragile et éphémère, ce moment de rencontre avec le public révèle pourtant aux élèves la force de leur création. Au même titre que les élèves, des artistes invités partagent leur travail, dévoilent un extrait ou une ébauche de leurs créations en cours. Une façon de relier la démarche de création que les élèves ont expérimentée avec celle d'artistes professionnels.

RAYONNEMENT DE L'ATELIER

Au sein de l'école

- > Faire rayonner l'atelier au sein de l'école peut prendre des formes multiples : évoquer l'atelier en réunion d'équipe pédagogique ; investir l'école ; déposer des traces matérielles de l'atelier dans des lieux de vie ; inviter des élèves d'une autre classe à un atelier ; parrainage d'une classe novice par une expérimentée ou d'un enseignant novice par un expérimenté ; développer un blog de l'atelier/ journal de résidence ; participer avec des collègues aux formations Art à l'École...
- > Inviter un artiste d'une autre discipline à faire une trace d'une séance d'atelier, à glaner des paroles, des images, des mouvements et à s'inspirer de cette matière

> Penser des traces matérielles de l'atelier

> Avoir le soutien de la direction

Tisser des liens avec les familles

- > Communiquer avec les parents sur la résidence : élaborer des outils de présentation de la résidence ; mettre en circulation, entre l'école et les familles, un cahier de vie qui parle de la résidence, évoquer l'atelier au quotidien et lors des réunions de parents ; afficher des photos devant la classe ou dans le hall de l'école, les renouveler souvent ; éditer un petit journal, un blog
- > Inciter les parents à s'intéresser à la résidence :
 - * les inviter à participer à un atelier parents/enfants (soit un atelier collectif soit ouverture régulière)
 - * temps d'ouverture de l'atelier : présenter une petite forme et échanger sur le processus ; mettre en place des dispositifs à expérimenter (manipuler, expérimenter) ; proposer un atelier où l'enfant initie ses parents
 - * inviter les familles à des sorties culturelles, leur faire découvrir le travail de l'artiste en résidence (spectacle/exposition/vidéo...)

Tisser des liens hors école

- > Les partenaires culturels : développer des partenariats de proximité pour tisser des liens forts avec des médiateurs. Les partenaires culturels sont des ressources à plusieurs titres : ils proposent un fonds culturel et artistique de spectacles, d'œuvres plastiques, littéraires... et une pédagogie quant à leur interprétation ; ils disposent de lieux, de matériel et de bien d'autres ressources
- > Échanges entre écoles : organiser des rencontres entre écoles voisines ou incluses au sein d'un même dispositif
- > Sur le quartier : sortir de l'école avec les enfants ; aller dans le quartier pour expérimenter des choses ; observer différemment cet environnement quotidien, s'en inspirer, y laisser une trace...
- > Avec la presse : avec les partenaires, communiquer auprès des presses locales peut être une façon de faire percevoir l'école et l'art différemment

03. L'art à l'école, ça change quoi pour l'école et pour les enseignants ?

VERS LE DÉCLOISONNEMENT DE L'ÉCOLE

En ouvrant l'école à des partenaires émanant des milieux artistiques et culturels, l'éducation artistique et culturelle œuvre au décroisement de celle-ci.

Au cœur du projet de résidences d'artistes à l'école cohabitent différents paradigmes de valeurs : les valeurs prescrites par l'école, celles d'ékla, celles spécifiques à chaque partenaire du projet. Cette cohabitation peut engendrer des bouleversements, des glissements et l'édification de nouvelles valeurs. Entrent, par exemple, de nouvelles valeurs comme la liberté, l'audace, l'authenticité, la lenteur, l'errance, le détournement, l'erreur, l'expérience, le plaisir, la gratuité...

Cette confrontation des valeurs est source de richesse pour l'établissement scolaire (modèle de gouvernance et philosophie), pour les enseignants (valeurs et modèles pédagogiques) ainsi que pour les élèves (confrontation et affirmation de ses valeurs; possibilité de s'identifier à d'autres parcours de vie, découverte et compréhension du secteur des arts et de la culture).

Au sein de l'opération Art à l'École, ekla vise, également, le décroisement du système scolaire par la rencontre entre les participants des ateliers de toute la Wallonie, de tous les âges, de tous les réseaux et de tous les types d'enseignement. Et cette magie s'opère de façon remarquable lors des Rencontres Art à l'École.

En effet, lors de ce temps de rencontres, des publics trop souvent divisés, cloisonnés — des enfants, des jeunes et des adultes issus de tous les types d'enseignement général, tech-



nique et spécialisé — se rencontrent, se bouleversent, changent les/leurs regards sur eux-mêmes et sur les autres. En se risquant sur le plateau, en faisant preuve d'audace, les enfants/jeunes assument leurs gestes, leurs paroles, leurs mouvements. Les corps tous différents apparaissent dans toute leur beauté, dans toute leur complexité et dans toute leur poésie. Si le sensible rétablit le lien de soi à soi, à l'espace et au monde, il invite à la tolérance, au respect, à l'acceptation des différences.

Avec cette opération, ekla œuvre aussi à une plus grande ouverture et à un lien plus étroit entre l'école, la famille et la culture. Au sein des projets Art à l'École, l'enfant/le jeune devient acteur et passeur culturel. Les pratiques artistiques et culturelles permettent de réinventer les espaces et les temps de l'école (dont les espaces et les temps du quotidien fréquentés ou partagés avec les parents) et également les relations aux familles (atelier parents/enfants, partage et présentation du processus vécu, journal de bord, exposition, sorties culturelles). L'art peut être un levier pour renforcer le rôle des parents dans la dynamique éducative et ce, par une approche sensible, par la rencontre des cultures et des différences.

DES MODIFICATIONS DANS LES IDENTITÉS ET PRATIQUES PROFESSIONNELLES DES ENSEIGNANTS ?

L'éducation artistique et culturelle et le travail en partenariat avec un artiste touchent personnellement les enseignants et ont des impacts sur les pratiques et les identités professionnelles de ceux-ci.

MODÈLE DU PRATICIEN RÉFLEXIF

Que cela soit lors des formations, lors des réunions ou lors des ateliers, ékla invite les enseignants à entrer dans une démarche métacognitive. L'enseignant expérimente, observe, coconstruit une réflexion autour de l'éducation artistique et culturelle, analyse ses pratiques professionnelles.

La collaboration avec l'artiste invite, comme nous l'avons vu, à cerner et à affirmer les valeurs que l'on souhaite transmettre aux élèves. De cette conscientisation de ce qui fait valeur, les pratiques éducatives se voient parfois modifiées (vers des démarches plus coopératives, vers une pédagogie plus participative, où les pouvoirs et les savoirs sont partagés, vers une approche non directive mais davantage orientante). La pratique en atelier transforme d'ailleurs la classe en laboratoire ; on n'enseigne pas les arts, on les expérimente. On ne tend pas vers un résultat attendu, on chemine.

En outre, la collaboration permet à l'enseignant d'assumer, au sein du groupe, une autre posture : il peut se mettre en jeu, en risque, se dévoiler comme les élèves. Il s'humanise alors au regard des jeunes. Peut naître alors une nouvelle relation basée sur la confiance, sur l'authenticité...

MODÈLE DE L'ARTISTE

Le philosophe français Alain Kerlan définit le modèle de la relation artiste-élève par deux notions¹ : l'individuation et la subjectiva-

tion. Celles-ci renvoient au fait que l'artiste s'adresse à l'élève en tant que sujet individuel (même quand il s'adresse à une classe, il parle au « toi collectif ») et à la mobilisation de la singularité de l'élève dans le travail de l'art (la solution provient de l'individu et non d'une norme extérieure). Ces processus d'individuation et de subjectivation sont en cours dans la démarche artistique et placent l'élève dans une zone proximale de développement spécifique. Ainsi, dans la démarche artistique, l'élève cherche en lui et apprend, évolue dans la collaboration avec ses pairs et les adultes et ce, dans trois dimensions : personnelle, cognitive et sociale.

VERS UNE AUTRE PRATIQUE DE L'ÉVALUATION

L'évaluation² au sein des processus artistiques et culturels n'est pas une démarche a posteriori. Elle est une attention, un état de conscience qui permet, tout au long du projet, de décider de la trajectoire à suivre, d'affiner le processus en cours. La délibération peut en être sa modalité.

Au sein du projet européen *cARTable d'Europe*, ékla et son partenaire Enfance, Art et Langages (association lyonnaise aujourd'hui disparue) ont expérimenté cette modalité d'évaluation au sein d'une recherche-action. L'évaluation y est pratiquée comme une démarche interprétative de tous les acteurs de terrain. Pragmatiquement, deux chercheurs-sociologues mettaient en débat les appréciations subjectives des acteurs. Ces appréciations étaient émises à partir de séquences filmées d'atelier. Dans ce cadre, l'évaluation est l'observation, l'analyse et la confrontation des points de vue des partenaires et ce, pour démultiplier les angles d'analyses possibles.

¹ KERLAN, A., « Évaluer les pratiques artistiques en milieu scolaire : oui mais évaluer quoi, pourquoi, comment ? », dans *cARTable d'Europe, approche du concept d'évaluation en éducation artistique à partir de résidences d'artistes à l'école*, Belgique, 2013, pp. 23-29.
En ligne : <http://www.eklapourtous.be/doc/publi/cartable1.pdf>

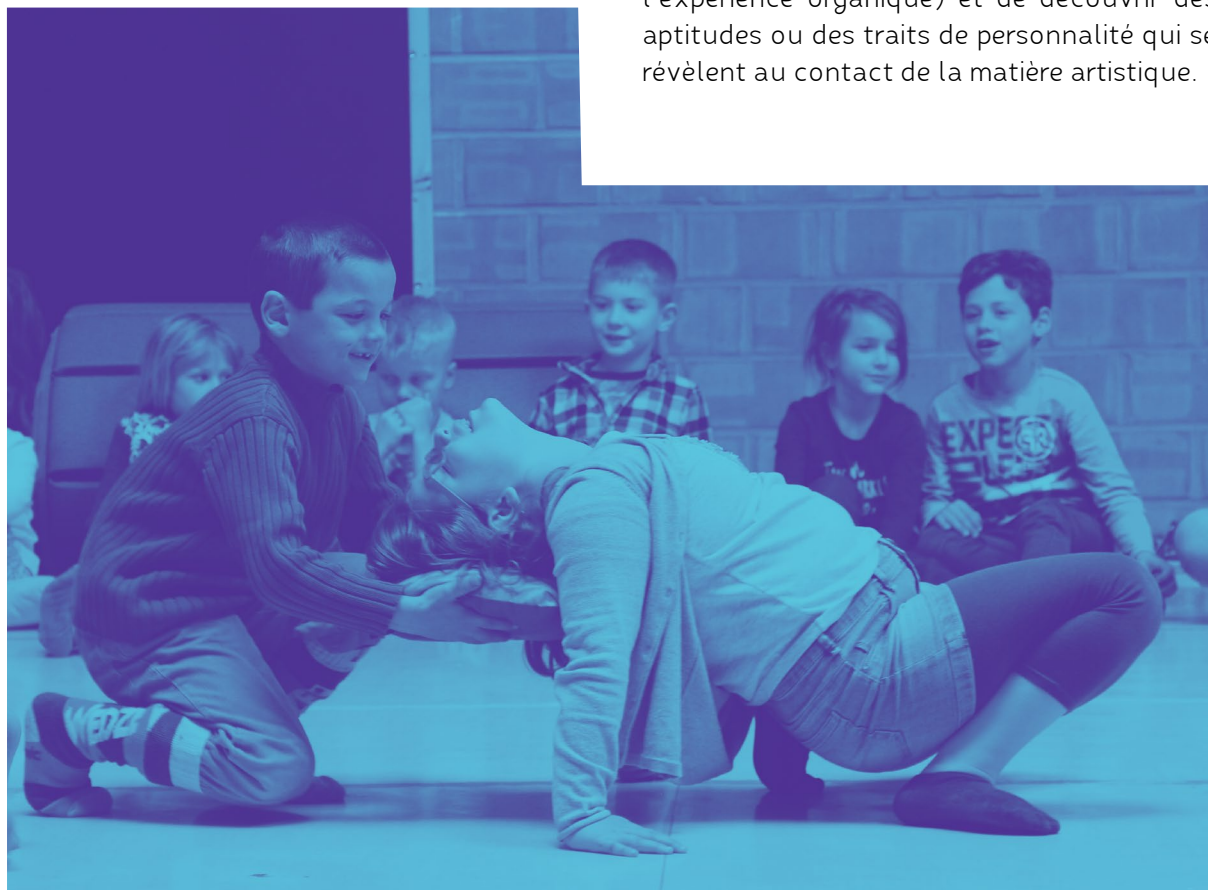
² Aborder davantage cette question en découvrant le documentaire *Évaluer l'art à l'école* : <https://www.youtube.com/watch?v=qdETf1b8Uwo&feature=youtu.be>

Cette vision délibérative de l'évaluation renvoie, par ailleurs, à notre préalable sur la médiation. Nous y affirmions que, si un spectacle est inventé par des artistes, il est également créé par les spectateurs qui lui donnent sens par leurs différentes interprétations possibles. Le dispositif d'évaluation au sein des ateliers Art à l'École pourrait, également, résulter de l'oscillation entre la posture d'acteur et celle de spectateur (confronter ce qui est vu/interprété à ce qui a été fait ou intentionné). Recueillir les points de vue et la parole des élèves acteurs et spectateurs sur une proposition artistique nous amène vers une série de nouvelles questions. Nous les avons partiellement abordées dans une publication intitulée *Le sensible et la parole des enfants*¹.

¹ cARTable d'Europe, *Le sensible et la parole des enfants. Bilan des recherches*, Belgique, 2015.
En ligne : <http://www.eklapourtous.be/doc/publi/cartable2.pdf>

Par ailleurs, nous invitons, artiste et enseignant, à discuter des mots utilisés pour émettre des retours aux élèves. Ceux-ci peuvent faire débat car, généralement, ils renvoient également à des valeurs... Le beau, le juste, le bien, le vrai, l'authentique sont des concepts qui requièrent d'être définis collectivement pour tendre à une interprétation commune de ce qu'ils évoquent.

Sans être forcément ancrés dans un tel dispositif de recherche, nous constatons que collaborer avec un artiste permet, aux enseignants, d'évaluer autrement les élèves. Au sein de l'atelier, l'enseignant n'est plus l'unique référent du groupe classe, il n'est plus le seul à déterminer la direction à suivre et à assumer la gestion du groupe. L'enseignant est à la fois dans l'action et en dehors, lui permettant de regarder chaque élève différemment, de l'observer sous un autre prisme (celui, entre autres, des intelligences multiples et de l'expérience organique) et de découvrir des aptitudes ou des traits de personnalité qui se révèlent au contact de la matière artistique.



04. Les effets de l'éducation artistique et culturelle pour les élèves

CONCEPTION ET LA PLACE DE L'ENFANT/JEUNE-ÉLÈVE

Au sein d'un atelier, le jeune est perçu dans sa globalité en tant que jeune-élève, en tant que citoyen.

Il est véritablement un partenaire. Cela lui confère une place singulière ainsi qu'à sa « parole » / « pensée ».

UN APPUI POUR LES SAVOIRS ET LES COMPÉTENCES DE BASE

Pour Jean-Marc Lauret, inspecteur de l'Éducation Nationale, « l'éducation artistique doit contribuer à renforcer la capacité des élèves à penser et à apprendre par eux-mêmes. Elle doit créer les conditions qui permettent à des enfants qui n'ont a priori aucune connaissance de leur potentiel, d'en prendre conscience, de l'accepter, de le maîtriser et d'apprendre ensuite à l'utiliser. Il s'agit non plus d'atteindre un résultat connu à l'avance mais d'inventer et de s'ouvrir à une multitude de possibilités. »²

Plus particulièrement, Jean-Marc Lauret y définit les compétences/attitudes développées par l'éducation artistique et culturelle :

- › l'aptitude à percevoir la dimension culturelle de l'environnement, être capable de se situer dans le monde, être ouvert à la diversité culturelle et au dialogue interculturel
- › la capacité à éprouver une expérience artistique et esthétique et à explorer l'ensemble des possibles dans une situation donnée : l'implication dans un projet artistique apprend aux élèves qu'il existe une multitude de réponses possibles et que le



résultat n'est jamais connu d'avance et est toujours à construire

- › la capacité à imaginer ce qu'on ne peut pas observer directement et donc à planifier ainsi qu'à anticiper (interaction avec la confiance en soi et la capacité d'expression personnelle)
- › la capacité à faire preuve d'originalité (construire sa propre réponse, son regard personnel sur le monde)
- › l'aptitude à se centrer en cours d'action, à écouter son intériorité (prendre en compte la sensibilité dans l'exploration et dans les activités de connaissance) et à la situer dans le monde
- › l'aptitude à apprendre un autre rapport au temps
- › l'aptitude à supporter une certaine tension
- › la capacité à s'exprimer de façon autonome et nuancée (création d'un autre rapport à la norme)
- › l'aptitude à coopérer, à placer son travail dans le monde, à le soumettre au regard des autres

² LAURET, J.-M., « Les principales conclusions du symposium », dans *Évaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle*, La Documentation française-Centre Pompidou, Paris, 2008.

On est maintenant en mesure d'affirmer que l'éducation artistique possède ce rôle apaisant de liaison affective et sociale permettant la formation de concepts, qu'elle s'avère être un puissant instrument de formation dans la mesure où elle est fédératrice et interdisciplinaire. Plus spécifiquement, la recherche scientifique ne peut s'effectuer sans la perception esthétique de certains rapports. S'il s'agit d'inventer de nouveaux cadres de pensée, il est clair que le développement scientifique devrait aussi mettre en jeu une forme de création de type artistique. L'expérience esthétique est non seulement un facteur privilégié de progrès intellectuel, mais elle doit être considérée comme étant un préalable à l'acquisition de toute connaissance.¹

Daniel Lagoutte, pédagogue

1 LAGOUTTE, D., « L'expérience esthétique, dans *Des artistes à la maternelle*, SCEREN [CNDP-CRDP Académie de Lyon], Lyon, 2005, pp.19-20.

La méthodologie de l'atelier basée sur l'expérience et un aller-retour entre l'expérience et son observation propose un cadre qui permet de construire l'autonomie et la responsabilité de chacun. La valorisation de la singularité de chaque élève, à travers la reconnaissance de son imaginaire au centre du processus artistique, permet de révéler à l'élève son propre potentiel de création et ainsi de développer l'estime de soi à la base de tous les apprentissages.

Ce processus permet d'acquérir progressivement les compétences sous-jacentes à l'autonomie et à la responsabilité :

- > être conscient de ses choix et de ses actes
- > assumer ses actes et envisager leurs conséquences
- > se conduire soi-même et réaliser des tâches
- > apprendre à partir de l'analyse de ses erreurs
- > se confronter à l'autre (négociation et coopération)
- > être conscient d'être un acteur du monde où paix et justice sont à construire au quotidien
- > construire son projet de vie



DES CORPS RÉHABILITÉS, CONSCIENTISÉS ET MOBILISÉS

Les langages artistiques et, plus particulièrement, le langage chorégraphique imposent à chaque individu de se recentrer sur son instrument « corps ».

Ils éveillent les sens et leur conscience : s'enraciner dans le sol, trouver et déplacer son centre de gravité, redécouvrir sa verticalité, trouver ses appuis, porter le regard à 360°, respirer, se sentir dans l'espace/temps, sentir les autres dans cet espace, nuancer ses énergies... En bref, ils invitent à écouter et à respecter son corps et celui des autres. Ils permettent d'aborder organiquement des notions comme la présence, l'intériorité, la pudeur/l'intimité, le silence... L'art à l'école éveille à une éducation des sensibilités : de la vue au regard, de l'ouïe à l'écoute, du goût à la sagesse, de l'odorat à l'olfaction, du toucher au tact.

La question du toucher se révèle, de projet en projet, comme un essentiel. Un toucher au service de l'éveil du corps, de la prise de conscience de cette matière physique, de son architecture, de l'enveloppe charnelle qui nous délimite et qui nous met en lien avec les autres, avec notre espace. Un toucher qui permet la rencontre avec l'autre, au-delà des mots, un contact qui se fait petit à petit, sans intrusion, sans invasion, sans fusion, mais dans la bienveillance du cadre posé par l'artiste et par l'enseignant, introduit par le jeu, ritualisé. Se laisser toucher, au propre comme au figuré, ne serait-il pas à la base de l'empathie, capacité essentielle, voire salvatrice, qui ouvre à la tolérance, à la douceur, au vivre ensemble ?



LE BOULEVERSEMENT DU REGARD SUR SOI ET SUR LES AUTRES

L'expérience artistique propose un chemin vers la connaissance de soi : se découvrir, se dire à travers un nouveau langage.

C'est une contribution à la construction de la sensibilité, du sentiment humain (développement des perceptions, de la sensibilité, des sensations, des émotions, des et du sens). En cela, la pratique artistique est source de développement personnel : estime de soi, confiance en soi et aux autres. Elle permet l'émancipation sociale et lutte contre les inégalités.

UNE ÉCOLE DE LA CITOYENNETÉ

L'art à l'école contribue à construire la sensibilité et le jugement personnel en vue du développement de l'esprit critique. Il transmet une culture humaniste favorisant des esprits ouverts à la diversité des arts et de la pensée, au dialogue, à la tolérance.

En cela, il répond aux enjeux de l'éducation à la citoyenneté définis dans le Pacte d'Excellence : « L'enjeu est d'apprendre à vivre en collectivité, à respecter les règles du groupe, à faire place à l'altérité dans une démarche solidaire et à assumer les contraintes liées au fait de vivre au sein d'une communauté politique dont on tire les bénéfices par ailleurs. »² Par une pratique artistique au sein du groupe-classe avec un artiste et un enseignant partenaires, les enfants/jeunes-élèves acquièrent le sentiment d'appartenance (trouver sa place et apprendre ensemble), expérimentent des espaces démocratiques (où libertés cohabitent avec lois), développent leur jugement critique (confrontation et positionnement par rapport à des valeurs). Ils sont égaux et solidaires au sein d'un collectif qui œuvre à l'émancipation personnelle et sociale de

² Pacte pour un enseignement d'excellence, sens, valeurs, objectifs et missions de l'école au 21^e siècle. Rapport du groupe de travail 2, juin 2015, p.36.

chacun. Ils assument différents rôles, fonctions, adoptent différents points de vue, expérimentent dans un cadre sécurisant (développement de la capacité d'adaptation et de médiation). Ensemble (cohésion sociale), ils transforment poétiquement le monde.

LA PRÉSENCE

Partant du constat que les processus sensoriels et moteurs, la perception et l'action sont fondamentalement inséparables dans la cognition vécue, les compétences de contextualisation (observation, attention, interprétation, adaptabilité...) sont fondamentales. L'artiste en résidence favorise de manière évidente l'acquisition de ces compétences. En art, ces compétences sont couvertes par la notion de « présence ».

En arts de la scène, l'attention est, entre autres, autoréflexive (retour sur soi pour être « juste ») et adressée (à un partenaire et à un spectateur). Le travail sur la présence (qui va de pair avec l'écoute de soi, de l'autre et de l'environnement) permet de se construire et d'exister socialement.



Bibliographie :

- BESSON, J.-L. (dir.), *Apprendre (par) le théâtre*, Études Théâtrales, n° 34, 2005.
- CARASSO, J.-G., *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ? Manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle*, Bessières, Éditions de l'attribut, coll. La culture en questions, 2005.
- DEKENS, G. et GINEVRO, D., *Art, petite enfance, etc.*, Morlanwelz, Lansman Éditeur/Émile&Cie, 2012.
- DEREUX, V., *L'éveil à la danse chez le jeune enfant. Pédagogie éducative et artistique*, Paris, L'Harmattan, 2005.
- DURNEZ, É., *Écritures dramatiques : pratiques d'atelier*, Morlanwelz, Éditions Lansman, 2009.
- FILIOD, J.-P., *Des artistes dans l'école. Brouillages et bricolages professionnels*, Paris, Puf, 2008.
- GROSJEAN, B., *Dramaturgies de l'atelier-théâtre*, Morlanwelz, Lansman Éditeur, 2009.
- HALPRIN, A., *Mouvements de vie*, Bruxelles, Contredanse, 2009.
- HARRIS, P., *L'imagination chez l'enfant : son rôle crucial dans le développement cognitif et affectif*, Paris, Retz, 2007.
- KERLAN, A. (dir.), *Des artistes à la maternelle*, Paris, SCEREN/Académie de Lyon et Ville de Lyon, 2005.
- KERLAN, A. et LANGAR, S., *Cet art qui éduque*, Bruxelles, Yapaka, 2015.
- LAURET, J.-M., *L'art fait-il grandir l'enfant ? Essai sur l'évaluation artistique et culturelle*, Toulouse, Éditions de l'Attribut, 2014.
- RODARI, G., *Grammaire de l'imagination*, Voisins-le-Bretonneux, Rue du monde, 1990.
- cARTable d'Europe, *approche du concept d'évaluation en éducation artistique à partir de résidences d'artistes à l'école*, ékla et EAL, 2013.
- cARTable d'Europe, *le sensible et la parole des enfants, bilan des recherches*, ékla et EAL, 2015.
- *Le corps dans la société, le corps à l'école*, ékla, 2014.

Filmographie :

- *Évaluer l'art à l'école* de Marie Lemaître, CapCanal/Séquence/EAL/ékla, 2013.
- *Lire le théâtre à haute voix* de Marie-Pia Bureau et Philippe Minyana, CRDP de Bourgogne, 2006.
- *D'une écriture l'autre, le corps lisière entre les arts, le corps lisière entre les arts*, film de Marcelle Bonjour, réalisé par Jean-Yves Mocquard, 2005.
- *L'école en scène* de Jean-Benoît Gabriel, ékla et Indications, 2003.
- *L'Instant Marionnette* de Jean-Benoît Gabriel, ékla et Indications, 2006.
- *Danse à l'école* de Jean-Benoît Gabriel, ékla et Indications, 2004.



QUAND LES ENFANTS

Au sein du projet *Enfants acteurs et passeurs de culture* mené durant l'année scolaire 2016-2017, ékla a eu l'occasion d'intégrer les familles au sein d'un projet d'éducation artistique et culturelle dans quatre classes louviéroises.

Les partenaires de cette expérience étaient les élèves de la classe maternelle et transversale de l'École du Dehors de l'école libre de Saint-Vaast (classe de Marie-Laurence Jadot et d'Anne Dubray), les élèves de 1^{re} primaire de l'école libre de Besonrioux (classes d'Élise Fernez et de Lucie Fachinat), les élèves de 3^e et de 4^e primaires de l'école communale de Boussoit (classe de Jennifer Tessarolo) et les élèves de 6^e primaire de l'école communale d'Houdeng-Goegnies (classe de Séverine Régnier).

L'idée développée au cœur de ce projet était d'œuvrer à la démocratisation et à la démocratie culturelles en collaborant avec les jeunes. Une fois devenus acteurs culturels, les jeunes devenaient passeurs en invitant leur famille à prendre part au projet. Ils conviaient leurs parents à découvrir un spectacle jeune public en diffusion familiale, dans leur parcours de jeunes spectateurs, et à vivre des ateliers parents/enfants en lien avec la résidence d'un artiste à l'école.

La mobilisation des familles a été un fameux défi. Elle a nécessité un important travail de médiation en amont et en cours de projet. Néanmoins, l'inclusion des familles dans un tel projet est d'une telle richesse qu'elle mérite qu'on y accorde temps et moyens financiers.

DEVIENNENT

01. Mise en place du projet : singularisation et souplesse

Lorsque le médiateur culturel propose un tel projet aux écoles, celui-ci a été réfléchi, intentionné, défini, « écrit » au préalable. Le médiateur se doit, ensuite, de singulariser chaque projet en fonction des réalités, des besoins et des attentes de la direction de l'école et de l'enseignant engagé.

Dans ce cas, même s'il est toujours question d'affiner précisément les parcours (pour le parcours du jeune spectateur : choix des spectacles, réflexion sur les enjeux et les pratiques de médiation, harmonisation des calendriers — pour la résidence : affinité envers un langage artistique, développement des objectifs et de la temporalité de l'atelier avec l'artiste), la singularisation des projets a porté sur les objectifs et les modalités de l'inclusion des parents au projet artistique et culturel.

Quand on aborde les liens école-famille, les réalités sont diverses et nuancées : certaines écoles cultivent une forme de familiarité, d'autres définissent des territoires plus ou moins déterminés pour chacun, d'autres encore travaillent véritablement à l'intégration des parents à la vie de l'école. Comprendre ces réalités, entendre les besoins et imaginer avec l'école comment le projet artistique et culturel va permettre de transformer ou d'améliorer cette relation sont les priorités du médiateur pour mettre en place le projet spécifiquement.



PASSEURS DE CULTURE

Concrètement, pour définir les modalités de la sortie au théâtre en famille, les questions suivantes ont été évoquées :

- › Les familles concernées fréquentent-elles des lieux culturels, dont le théâtre ?
- › Faut-il les accompagner particulièrement dans cette démarche ou faut-il soutenir à leur autonomisation ?
- › Privilégie-t-on des sorties individuelles en famille ou un événement de classe réalisé en famille ?

À l'issue de cette réflexion, les familles ont donc eu l'occasion soit de s'inscrire à une unique sortie au théâtre proposée à tous les membres de la classe, soit de choisir un spectacle dans une sélection faite par ékla, soit de réserver personnellement un spectacle de la programmation d'ékla (découvrir et se familiariser à une brochure de saison, réserver les places...).

Dans tous les cas, ékla s'engageait à réserver un accueil personnalisé aux familles : goûter, rencontre avec les artistes ou atelier parents/enfants autour du spectacle.

Concernant les ateliers parents/enfants de la résidence d'artiste, les points à évoquer étaient :

- › Quand intégrer les parents au sein du processus artistique ? Et pourquoi ? (Pour leur faire découvrir le processus, pour leur offrir une bulle artistique et vivre autrement la relation parents/enfants, pour intégrer la question de transmission familiale au cœur des enjeux de l'atelier, pour montrer le fruit de la recherche et valoriser l'engagement des jeunes...)
- › Où organiser ces ateliers ? À l'école, pour inviter les parents à s'approprier des espaces habituellement réservés aux enfants. À ékla, pour bénéficier de conditions techniques professionnelles et pour permettre l'appropriation du théâtre par les familles
- › Comment ouvre-t-on l'atelier ? En temps scolaire ou le week-end ? Ouvert à tous, à un seul parent par enfant ou aux deux parents mais uniquement une fois ?

Dans tous les cas de figure, une médiatrice de l'équipe d'ékla était présente pour soutenir le binôme artiste/enseignant, pour expliquer le cadre du travail en atelier et pour accompagner les participants.

En outre, au sein de ce projet, ékla souhaitait s'adresser à une école moins accoutumée à collaborer avec lui. Le projet prédéfini semblait colossal pour cette classe; c'est pourquoi, une adaptation complète a été imaginée. Pour elle, a été élaboré un parcours du jeune spectateur initiant à divers langages artistiques (danse, théâtre, création radio-phonique, écriture théâtrale...). Puis, la découverte du spectacle se poursuivait par des ateliers de pratique.

La réussite de ce type de projet repose sur un travail de communication et sur un lien de confiance qui se tisse au fil des rencontres; c'est pourquoi, **le travail de médiation de l'organisme culturel est important et essentiel**. C'est lui qui garantit un cadre sécurisant tant pour l'enseignant et l'artiste que pour l'enfant et le parent. C'est lui qui révèle le sens de l'expérience dans des échanges formalisés (réunions de parents) ou discussions informelles. C'est lui qui offre la continuité, tisse des liens et offre d'autres perspectives. Le médiateur pose aussi le regard extérieur qui génère les traces.

Concrètement ont été mis en place les outils suivants :

- > Une lettre aux parents présentant les enjeux et les modalités du projet ainsi qu'une présentation des deux parcours (biographie de l'artiste en résidence et synopsis des spectacles)
- > Une réunion de parents pour évoquer le dispositif mis en place, les enjeux de l'éducation artistique et culturelle, les outils (carnet individuel des enfants et carnet de la classe), les temps à partager en famille
- > Les invitations aux diverses activités transmises par l'enseignant
- > La présence continue d'un même médiateur culturel
- > Le carnet de photos transmis à chaque élève en fin de projet : il permet aux familles de découvrir le parcours des enfants dans sa globalité, de se souvenir des moments partagés et de prendre conscience du chemin parcouru



02. Difficulté : la mobilisation des parents

La difficulté majeure a été de sensibiliser les parents et de les faire participer aux différentes activités.

Le taux moyen de participation des parents n'est que de 60 %. Néanmoins, une fois présents, les parents entendent et acceptent d'entrer dans la posture sollicitée : être guidés par son enfant, être « présents » (sans téléphone portable, sans appareil photo et, progressivement, sans masque social), être « avec » et actifs.

QUELQUES CONSTATS

- › Les parents des enfants plus jeunes se mobilisent plus facilement.
- › Les préadolescents ont des agendas déjà bien chargés hors temps scolaire ; il leur est plus difficile d'accueillir des activités extraordinaires ou ponctuelles le mercredi après-midi ou le samedi matin.
- › Les aprioris des parents et donc des enfants sur les arts, la création jeune public, la culture sont nombreux ; il faut du temps pour les dépasser.
- › Voir l'enfant acteur reste plus mobilisateur pour certains parents que de participer à un atelier/à un spectacle avec son enfant. Néanmoins, une fois l'atelier vécu, les mêmes parents souhaitent revivre l'expérience.

03. Corollaires de la présence des parents au sein du projet

S'ADRESSER À UN INDIVIDU

La présence des parents au sein du projet permet de concerner véritablement l'enfant-élève dans sa globalité.

Or, le morcellement du temps de la vie très active des enfants d'aujourd'hui ne facilite pas la bonne cohabitation de facettes d'une personnalité ou des différents statuts sociaux. Cette participation permet aussi de faire se rencontrer tous les acteurs de cette éducation (dans le plaisir, le jeu, le dévoilement de soi).

ŒUVRER À LA DÉMOCRATIE CULTURELLE

L'école est un lieu idéal pour œuvrer à la démocratie culturelle.

À l'école se rencontrent des personnes résultant d'une grande mixité socio-économique et culturelle. Nous y sommes donc confrontés à la diversité des freins de la fréquentation et de l'appropriation des pratiques et des espaces culturels : non-connaissance du secteur jeune public et des lieux dédiés à cette création, préjugés sur les langages artistiques et la création contemporaine, freins économiques, freins du quotidien (aujourd'hui, le temps et la présence à soi-même et à l'autre sont des luxes que peu de parents et d'enfants s'octroient)... Ainsi, dans ce projet, nous nous sommes donné le temps de travailler sur ces différentes dimensions par des temps d'informations (transmettre des connaissances, initier aux codes), de sensibilisation (faire apparaître les enjeux et les bienfaits) et d'initiation (donner le goût, permettre l'appropriation).

Dans les quatre projets menés, les jeunes se sont engagés dans les démarches proposées. Tous se sont appropriés à leur manière les

langages, le lieu culturel qu'est ékla et ils se sont familiarisés avec l'équipe. Acteurs, ils deviennent les liens et les moteurs pour concerner et sensibiliser les parents. Le projet est alors porté par tous : élèves, enseignants, direction, parents, artistes et ékla.

Au final, la participation des parents permet de :

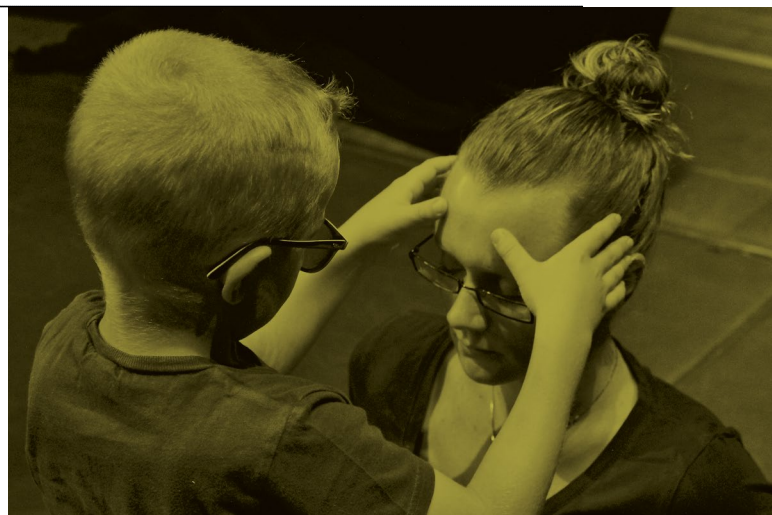
- > faire découvrir, aux enfants et aux familles, le milieu artistique et culturel, la création jeune public, des langages artistiques, un lieu culturel et de permettre leur appropriation
- > valoriser le projet d'éducation artistique et culturelle, l'atelier et les enfants/jeunes
- > les sensibiliser aux enjeux et aux bienfaits de l'éducation artistique et culturelle par l'expérience et par des échanges tout au long du projet

CRÉATION DE MOMENTS PRIVILÉGIÉS ENTRE PARENTS ET ENFANTS

En tant que médiateurs culturels, nous avons été les témoins privilégiés de ces moments magiques que sont les ateliers parents/enfants.

Lors de ceux-ci, nous observons des parents retrouver **le plaisir du jeu** et leur enfant être émerveillé de les voir s'amusant comme des pairs. Nous remarquons également **l'intérêt d'inverser les rapports d'apprentissage et de mise en confiance** : ici, ce sont les enfants qui initient et rassurent leurs parents. Cela transforme le regard de ces derniers sur les compétences, l'autonomie de leur enfant. Nous avons observé enfin **des moments de tendresse, d'intimité forte**.

Nous constatons les divers apports de cette pratique artistique dont un apport relationnel entre les parents et les enfants.



Les effets remarquables concernent principalement :

- > **le rapport au temps** : offrir du temps à son enfant, être uniquement avec un enfant, sortir du quotidien
- > **le rapport au corps** : être sensiblement avec lui ; être dans le toucher ; renouer des liens affectifs dans des gestes tendres ou relaxants
- > **la relation elle-même** : lâcher prise ensemble ; prendre du plaisir ensemble ; apprendre de son enfant ; découvrir des choses sur soi, sur ses parents, sur sa famille, sur son histoire ; découvrir autrement son enfant ou son parent ; renouer ou nouer des liens adulte-enfant ; s'approprier ces pratiques pour les inclure dans le quotidien

Nous avons d'ailleurs reçu des retours émouvants :

- > une belle-mère affirmant après l'atelier de danse, que c'était la première fois qu'elle avait réussi à entrer en relation avec son beau-fils et ce, avec tendresse
- > une mère et une fille séparées un temps, qui redécouvrent comment se faire des câlins
- > une jeune fille découvrant l'histoire de son prénom : le nom d'une aïeule ayant choisi l'amour au risque de sa vie lors de la Première Guerre mondiale

TRANSFORMATION DE LA RELATION PARENTS-ÉCOLES

Lors des ateliers parents/enfants, familles et école (enseignant et parfois direction) se découvrent autrement dans le jeu, dans le corps à corps, dans l'audace et le lâcher-prise, dans le plaisir...

Tous dévoilent un peu de leur intimité, de leur personnalité si bien que chacun s'humanise davantage dans le regard de l'autre. Des liens de confiance se tissent ou s'accroissent ! Sur ce terrain neutre qu'est un projet artistique, enseignants et parents peuvent dépasser des malentendus, des apriori, des incompréhensions, ils peuvent effriter les potentielles frontières érigées lors de ces quiproquos ; ils peuvent développer une vision globale de l'éducation permettant d'œuvrer collectivement au développement des jeunes et à leur autonomie.

MODIFICATION DE LA RELATION PARENTS-CULTURE

La « culture » se personnifie en un animateur culturel ; cette humanisation la rend alors symboliquement accessible.

Le professionnel de la culture devient, comme l'enseignant, un appui avec qui l'on peut échanger pour le bien-être et l'éveil de son enfant ; il devient un complice pour remercier l'école et l'enseignant de son investissement.

En outre, la sortie culturelle peut être perçue, par certaines familles, comme une activité scolaire. Ce projet a permis de faire percevoir, aux parents, l'intérêt de s'émerveiller ensemble, d'imaginer et de rêver le monde et d'en discuter... Les parents ont également pu constater que l'art et la culture ne sont pas des activités accessoires que l'on supprime au nom de la réussite scolaire mais qu'ils peuvent favoriser les autres apprentissages.



I HAVE A DREAM...

Aujourd'hui, de nombreuses évolutions, voire révolutions semblent nécessaires en raison des diverses crises politique, sociétale, économique, écologique... Faire autrement devient le leitmotiv ; autrement peut-être mais surtout durablement et en toute cohérence.

À l'instar de plusieurs expériences dites alternatives¹, nous avons fait un rêve : celui d'une société qui mise sur l'avenir de ses membres les plus vulnérables permettant leur émancipation, leur inclusion, leur inscription au sein d'un projet sociétal commun et leur bonheur. Nous avons fait le rêve d'une école qui serait un lieu d'apprentissage de la démocratie, une école qui accueille le dehors, une école ouverte sur le monde, respectueuse des singularités de chaque enfant, favorisant l'empathie et le vivre ensemble.

Les expériences d'éducation artistique et culturelle menées grâce à l'engagement conjoint d'enseignants, d'artistes, de médiateurs culturels façonnent ce rêve et nous laissent entrevoir tant de potentiels de transformations vers cette utopie de l'école !

Côtoyer des œuvres et des artistes, c'est s'interroger sur ce qui fonde notre humanité. C'est appréhender la complexité du monde en l'embrassant par son imagination. C'est ressentir et apprivoiser ses émotions, ses sensations... C'est regarder, écouter, toucher et c'est se laisser regarder, écouté, touché. C'est découvrir ses identités et leur donner forme. C'est collaborer. C'est voguer entre le je et le nous, c'est dialoguer. C'est donc un chemin pour développer l'estime de soi, moteur de tout apprentissage, et l'empathie, capacité qui forge la tolérance et la solidarité.

Au-delà de ces atouts, l'atelier artistique est un dispositif qui repose sur l'expérience, la recherche, l'observation, le questionnement et la mise en lien. Ce modèle met le désir naturel de l'enfant, de découverte et de compréhension du monde, au cœur du processus d'apprentissage. Cette pédagogie de l'atelier, porteuse de relations plus épanouissantes tant pour les enfants que pour les adultes, peut inspirer de nombreux processus pédagogiques démocratiques, innovants et propres à chaque contexte et à chaque enseignant.

Le projet *Enfants acteurs et passeurs de culture* nous a permis de toucher, encore un peu plus, à cette utopie d'une communauté d'éducateurs bienveillants réunissant famille, école et culture et œuvrant à l'autonomie des enfants.

Nous faisons le rêve que cette éducation artistique et culturelle soit accessible à tous les enfants. Et pour cela, nous espérons que le Pacte d'Excellence et le PECA constituent véritablement des chemins de mutation vers une autre école !

Car oui, l'art peut contribuer à sauver le monde !

¹ Nous pensons, ici, à la pédagogie Reggio de Loris Malaguzzi, aux écoles inspirées de l'expérience de Sudbury Valley, à l'expérience de Céline Alvarez basée sur l'approche de Montessori et étayée par les théories des neurosciences affectives de Catherine Guéguen (ALVAREZ, C., *Les lois naturelles de l'enfant*, Paris, Les Arènes Éds, 2016.).



ENFANTS ACTEURS & PASSEURS DE CULTURE

POUR UN PARCOURS D'ÉDUCATION
CULTURELLE ET ARTISTIQUE À L'ÉCOLE

