

ENFANTS, ADOLESCENTS, ARTISTES L'ALLIANCE CRÉATIVE !

11 avril 2017- Cournon-d'Auvergne / Puys-de-Dôme

Journée professionnelle de la *Plateforme Belle saison Auvergne Rhône-Alpes*.

ACTES

La plateforme *Belle saison* d'Auvergne Rhône-Alpes conviait pour la deuxième année les professionnels des arts, de l'enfance et de la jeunesse à une journée de réflexion, de partage de connaissances et pratiques.

Qu'il s'agisse d'assister à un spectacle ou de partager un atelier avec un artiste à l'école ou au collège, les lieux où s'effectue la rencontre de l'enfant et de l'artiste proposent de plus en plus le partage de l'expérience, d'une expérience.

Faire ensemble, non pas une œuvre, mais vivre ensemble un moment.

Rapprocher deux univers : le monde de l'art, le monde de l'enfance ou de la jeunesse. Comme si ces deux univers, moins martelés que d'autres à la conformité sociale et culturelle, avaient un dialogue à nourrir.

Quelle est la nature de ce dialogue ? Qu'y puise l'artiste ? qu'y puise l'enfant ? Que nous dit ce rapprochement, sur le monde de l'art ou sur le monde de l'enfance ?

Deux universitaires et trois artistes, invités ont ouvert le propos, permettant à l'ensemble des professionnels rassemblés de l'enrichir et de le questionner.

La journée a été animée par Christine Prato.

OUVERTURE

La cinquantaine de professionnels issus des 12 départements de la région Auvergne Rhône-Alpes, a été accueillie à la Médiathèque Hugo Pratt, par

CLAIRE JOYEUX, adjointe au Maire de Cournon-d'Auvergne, déléguée à la culture.

Après avoir situé Cournon-d'Auvergne et présenté son festival « Puys des mômes », dédié au jeune public qui animait la ville en ces jours mêmes pour la troisième édition, Claire Joyeux partageant ses « interrogations sur la politique que la Région va soutenir » a souhaité que « les brumes de la politique culturelle régionale se dissipent », elle s'est par ailleurs « réjouie qu'à travers la *plateforme Belle saison* et à travers *Scènes d'Enfance*, l'attention au jeune public se développe. Les compagnies font preuve d'imagination et conduisent les jeunes à poser un regard bienveillant et critique sur la société. Ce regard distancié est précieux. »

Claire Joyeux nous a rappeler combien « nous avons besoin de nous nourrir des réflexions des autres mais combien aussi les nôtres peuvent nourrir les vôtres » : ne pas manquer de saisir comme aujourd'hui, « les passerelles entre élus et professionnels. »

LAURE MONTANIER - La Coloc' de la culture et JEAN-CLAUDE GAL - Théâtre du Pélican, représentants de la Plateforme Génération Belle saison Auvergne Rhône-Alpes

Tous deux ont remercié la DRAC ARA qui a financé une large partie des frais de la journée.

Cette rencontre initialement programmée le 7 février 2017 à été déplacée au 11 avril. En effet la Région ayant stoppé à partir de 2017 son financement au *Transfo*, l'agence culturelle d'Auvergne

s'est vue dans l'obligation de cesser toute activité. Au delà des emplois et services ainsi supprimés, la plateforme Belle saison a déploré la perte de son partenaire auvergnat. La Nacre missionnée sur l'ensemble du nouveau territoire régional mais contrainte juridiquement vis à vis du Transfo, s'est retirée à son tour de l'organisation de la rencontre Belle saison.

La *plateforme Belle saison ARA* regrette cet état de fait. La Plateforme s'est saisie de l'organisation de la Rencontre professionnelle 2017 avec l'aide du Théâtre du Pélican (Clermont-Ferrand) , et soutenue par la DRAC ARA, l'a reportée au 11 avril.

Laure MONTANIER rappelle l'origine des plateformes Belle saison, l'activité au sein de celle d'Auvergne Rhône-alpes, des réseaux *Domino, Roulez jeunesse, Art et sciences, Danses et jeune public, musique et jeune public.*

FOCUS SUR L'ACTUALITÉ DE LA PLATEFORME GÉNÉRATION BELLE SAISON AUVERGNE RHÔNE-ALPES.

La plateforme est ouverte à tout professionnel tenté de la rejoindre.

Trois réseaux se développent :

- Roulez jeunesse : réseau dédié au formes artistiques pour et avec l'adolescence. S'intéresse particulièrement aux écritures dramatiques. Participe à la journée annuelle « Le 1er juin des écritures »
- Domino : Réseau de coopération et de soutien à la création jeune public. L'appel à projet 2017 est ouvert. Une plaquette de communication et un site présentent l'activité. (www.domino-coop.fr)
- Art et sciences : Réseau de réflexion et d'échanges de pratique développé en Rhône-Alpe Auvergne et au plan national.

Les prochains RV :

- 6 juin 2017, 13h - 17h, en DRAC Auvergne et DRAC RA (visioconférence) :
de 13h à 15h : la formation des artistes dans l'enseignement supérieur, à la question du jeune public.
Puis de 15h à 17h préparation de la rencontre annuelle 2018., recherche d'une thématique.
- 12 juin, 14h à Paris : AG de Scènes d'enfance et ASSITEJ France
- 11 juillet, Avignon rencontre des adhérents et sympathisants de SEAF
- 14 juillet, Avignon, *Les ateliers de la pensée*, SEAF et la Maison des contes / Les histoires racontées aux enfants.
- Début octobre, Assises de SEAF et de ses partenaires.

JEAN-CLAUDE GAL insiste sur « La situation politique fragile du secteur jeune public. Cela nous demande de l'engagement. Il est important que la fabrication des citoyens passe par cette éducation artistique, par le lien entre les enseignants et les artistes ». « Le politique a besoin de cela, on va le lui rappeler, il ne le sait pas encore.»

GENEVIÈVE LEFAURE vice-présidente de Scènes d'enfance - ASSITEJ-France

(prend la parole en l'absence d'Estelle Derquenne, coordinatrice de SEAF.)

Scènes d'enfance et d'ailleurs qui était à l'initiative de la Belle Saison au plan national avec le ministère de la Culture, a fusionné il y a dix-huit mois avec ASSITEJ-France. L'objet de la nouvelle association s'intéresse à la création pour les enfants, la jeunesse, les adolescents. Création vivante, foisonnante portée par les artistes, les médiateurs, les structures culturelles. L'association développe trois axes de travail :

- Valorisation de l'activité jeune public et relations avec les 18 plateformes Belle saison.
- Développement des actions nées dans la Belle saison : Avignon, enfants à l'honneur et 1er juin des écritures.
- Projets en relation avec l'international

SEAF est un interlocuteur privilégié de la DGCA¹ au ministère de la Culture, l'association rappelle les valeurs de coopération, de mutualisation et de solidarité. Elle est vigilante à ce que ces valeurs conduisent les décisions du ministère

ACTIONS EN COURS :

Le 1er juin des écritures 2017 donnera à entendre des textes d'auteur-es écrivant pour la jeunesse en France, en Belgique, au Québec, lectures par des comédiens et des enfants..

+ d'infos : <http://www.1erjuinecriturestheatrales.com>

Avignon, enfants à l'honneur accueillera en juillet 300 à 400 enfants de 9 à 13 ans pour la troisième année avec des ateliers, des temps de rencontres, des spectacles.

Construire des histoires est un dispositif de laboratoires d'écritures jeune public proposé à des artistes africains francophones, une première rencontre a eu lieu à Yaoundé (Cameroun), une deuxième est prévue au Cap (Afrique du Sud) cette année.

Enfin Geneviève Lefauve relève comme Jean-Claude Gal vient de le faire, la méconnaissance des élus sur l'action artistique et culturelle envers le jeune public. SEAF, à son initiative et en partenariat avec d'autres collectifs d'associations, dans le cadre de la campagne électorale pour les élections présidentielles, a réuni récemment des représentants des candidats à Nantes, dans le but de les éclairer et de renforcer leurs programmes sur ces questions. Cette rencontre a été introduite par un manifeste² qui affirme l'essentiel des valeurs, des objectifs, des attentes pour l'enfance et la jeunesse.

Ce manifeste « *Pour une véritable politique artistique et culturelle de l'enfance et de la jeunesse* »³ est lu à voix haute par Dominique Paquet et Jean-Claude Gal.

Un extrait de la Vidéo « Avignon - 2015 Enfants à l'honneur »⁴ : des enfants s'expriment sur leurs pratiques du théâtre, leurs découvertes sensibles du théâtre. Une belle manière d'introduire dans cette journée des paroles d'enfants.

Accès à la vidéo : <https://vimeo.com/133012877>

MATINÉE

Intervention de ALAIN KERLAN, philosophe, professeur émérite des Universités de Lyon. Laboratoire Education Cultures Politiques.

¹ Direction Générale de la Création Artistique / Ministère de la Culture et de la Communication

² Manifeste accessible : <http://www.scenesdenfance-assitej.fr/telechargez-le-manifeste/>

³ Manifeste produit par SEAF, ANRAT, Enfance et musique, FUSE, JM France, La Ligue de l'enseignement, OCCE.

⁴ Vidéo réalisée par Scènes d'enfance et d'ailleurs et la Maison du Geste et de l'Image.

« ENFANTS ET ARTISTES ENSEMBLE »

Alain Kerlan rappelle le thème de la journée exposé sous les termes d'*alliance créative* qui lui évoque l'expression connue de René Char qui désignait comme des *alliés substantiels*, le poète et le peintre. Il propose de mettre en perspective historique la rencontre de l'enfants et de l'artiste pour la désenclaver d'un terrain purement éducatif. Cette rencontre est un fait culturel majeur, un marqueur de la culture contemporaine même si elle a démarré au 19^{ème} siècle, de notre société qui appartient à l'histoire de l'enfance et à l'histoire de l'art. Il y a un engagement de l'artiste en tant qu'artiste en direction de l'enfance parce qu'il y trouve un bénéfice.

Quelques propos célèbres et emblématiques illustrent ce fait :

- Picasso en 1982 « Quand j'avais leur âge, je dessinais comme Raphaël, mais il m'a fallu toute une vie pour apprendre à dessiner comme eux ».

On connaît souvent la deuxième partie de cette phrase, entendons bien la première. On n'est pas dans une mythologie de l'enfance, mais dans une histoire de l'art et la relation de l'enfant avec l'artiste est inscrite dans une perspective vraiment esthétique.

- Rousseau (L'Emile, 1762) : « Les enfants dessinent comme des laquais ». Voyez le travail qu'il reste encore à faire à partir de ce moment là ! Alors même que nous connaissons Rousseau comme le grand découvreur de l'enfant, celui qui dit que l'enfant a des manières spécifiques d'entendre et de voir, une sensibilité qui lui est propre.

I - POURQUOI DES ARTISTES , KLEE DISAIT « IL FAUT ATTEINDRE À L'ESPRIT BLANC DE L'ENFANT », ONT-ILS CET INTÉRÊT POUR L'ENFANT ?

La réponse tient en deux temps :

- Une modification profonde de notre sensibilité par rapport à ce qu'est l'enfance et le monde de l'enfance, l'enfance est devenue une dimension de notre humanité et pas seulement un âge dont il faut se débarrasser pour devenir grand.
- Mais cela a à voir avec l'histoire de l'art lui-même. des artistes comme Picasso (mais ce n'est pas le seul) vont trouver dans l'enfance des alliés dans la mesure où l'enfant est vu (et ce sera le cas de l'art primitif ou l'art des malades mentaux) comme celui qui n'est pas encore prisonnier des codes de l'académisme.

La figure la plus connue de la rencontre entre l'enfance et la poésie c'est Rimbaud, l'enfant poète. Pourquoi est-il une figure emblématique dès le milieu du 19^{ème} siècle ? Il y a un tournant de la sensibilité de ce point de vue, il y a eu un nombre d'écrits considérables autour de Rimbaud. Victor Hugo déclarait lui-même reconnaître dans le tout jeune Rimbaud « Shakespeare enfant ».

En peinture, le tableau de Gustave Courbet datant de 1857 « Dans l'atelier du peintre » montre ce nouveau regard porté sur l'enfant. Le peintre lui même avec un modèle nu et frappé y figure avec un enfant de six-huit ans devant lui qui regarde le maître, c'est un tableau emblématique d'une tradition picturale de la transmission, l'art du passage du maître à l'élève. On est dans ce schéma, mais quand on regarde bien la toile, on s'aperçoit qu'il y a là un enfant beaucoup plus jeune qui lui est en train de gribouiller. Et puis on reconnaît un personnage sur la droite qui tient ouvert un manuscrit, c'est Baudelaire qui est en train d'écrire « Le peintre de la vie moderne » dont on connaît cette phrase « Le génie n'est que l'enfance retrouvée à volonté ». On est dans une césure forte dans l'histoire de la sensibilité à l'égard de l'enfance et en même temps de l'histoire de l'art. L'art moderne est un art dont Baudelaire croit trouver dans l'enfance un ensemble de traits. Ainsi dit Baudelaire l'enfant « voit tout en nouveauté ; il est toujours ivre. Rien ne ressemble plus à ce qu'on appelle l'inspiration, que la joie avec laquelle l'enfant absorbe la forme

et la couleur ». Baudelaire rapproche cet état de l'état de convalescence, quand nos sens se réveillent, le monde à un relief, une sensibilité qui nous fait presque mal dans sa violence de formes, de couleurs. L'enfance c'est cela aussi. Ce que l'artiste moderne va célébrer dans l'enfance, ce qui est au coeur de cette rencontre c'est une esthétique de l'intensité sensorielle. L'artiste trouve dans l'enfant le modèle d'une sensorialité créatrice, du don du monde, du « présent » du monde, du jaillissement du monde. L'enfance pour nous rendre à nouveau sensible à « l'extraordinaire de l'ordinaire ». A la première fois. Cela nous apprend à trouver dans l'expérience ordinaire le fondement même de l'expérience esthétique.

Sans revenir sur ses conclusions, Alain Kerlan souligne qu'il est important de situer ce qui nous intéresse aujourd'hui au croisement de l'histoire de l'art et de l'histoire de l'enfance et de ne pas l'enclaver sur un terrain strictement éducatif. Ne pas oublier qu'à la question qu'est ce qu'un enfant ? c'est bien difficile de répondre. L'enfant, au fond, est ce que mon regard porte sur lui. « Esse est percipi » (George Berkeley), être c'est être perçu. Piaget est passé totalement à côté de cette dimension sensorielle de l'enfant au profit d'un modèle logique et cela pèse lourd sur le modèle éducatif.

II - ALORS QU'Y A T-IL DE COMMUN ENTRE LES ENFANTS ET LES ARTISTES AUJOURD'HUI ?

En premier point, les démarches de l'enfant et de l'artiste s'intéressent mutuellement : Vincent Prudhomme⁵, plasticien, disait « Intervenir dans les écoles n'était nullement une difficulté. Mais j'y voyais un type d'énergie avec laquelle je me sentais en résonance. Il y avait dans cette démarche une légèreté, une spontanéité, dans le sens de mon travail. J'ai toujours recherché dans mon travail une certaine forme de légèreté ; d'ailleurs, tous les objets que j'ai pu produire étaient en balsa... Je trouve la même qualité de légèreté dans l'enfance et dans mon travail avec les enfants, un même type d'énergie ».

Ici l'enfant et l'artiste sont de plein pied et à égalité sur le terrain proprement esthétique. Le terrain esthétique devient le sens partagé.

Le deuxième point c'est que ce qui intéresse souvent les artistes c'est moins la production d'une œuvre (même si bien sûr la diffusion reste importante), l'essentiel c'est de cultiver ce que le psychanalyste Winnicott appelait « un mode créatif de perception ». La question est qu'est ce que la créativité ? Winnicott dit : il faut absolument cesser d'envisager la créativité en l'enfermant dans les limites d'une création reconnue et réussie. La créativité est là en tout être humain, même s'il ne crée pas, elle est, dit-il, « la coloration de toute une attitude face à la réalité extérieure. »

Cela est éducateur dans la pratique d'un art, on y apprend pas seulement à créer, on y apprend à être, on y apprend à regarder le monde, à être celui qui fait que le monde vaut la peine d'être vécu. Winnicott invite à considérer la créativité « comme la coloration de toute une attitude face à la réalité extérieure » : il s'agit avant tout, écrit-il, d'un mode créatif de perception qui donne à l'individu le sentiment que la vie vaut la peine d'être vécue ; ce qui s'oppose à un tel mode de perception, c'est une relation de complaisance soumise envers la réalité extérieure : le monde et tous ses éléments sont alors reconnus mais seulement comme étant ce à quoi il faut s'ajuster et s'adapter »

Sans ce type d'éducation, c'est le sens du possible qui se trouve touché. D'où la tâche éducative, non pas former des artistes mais éduquer la conduite esthétique en chaque enfant, le mode créatif de perception.

⁵ Entretien réalisé dans le cadre des résidences d'artiste Enfance, Art et Langages - Lyon / 2003-2005

Tout être humain à un type de relation avec le monde qui n'est ni purement cognitif, ni purement consommateur, ni purement fabricant autrement dit, ni seulement homo sapiens, ni seulement homo faber, ni seulement homo oeconomicus mais homo aestheticus.

Cette relation avec le monde commence dès le plus jeune âge, elle est présente dans les moments de nos vies qui ne sont pas nécessairement la rencontre avec les œuvres d'art. ça arrive avec des objets, des êtres, des paysages...

Les artistes disent souvent « moi, ce que je veux obtenir, c'est quelque chose qui nous donne à voir le monde comme si on le voyait pour la première fois ».

Daniel Sibony le dit dans son livre *Essai sur l'art contemporain* « L'importance de la première fois, pour les artistes, c'est l'importance de produire de la première fois. (Comme s'il y avait eu des premières fois de Soleil, de Lune, d'entrée animale dans l'espace de la vie. Des premières fois de l'humain, en tant qu'homme et que femme, de leur coupure-lien comme première fois récurrente – dans la transmission de l'humain) »

Le quatrième point de ce que les artistes d'aujourd'hui apportent et ont en commun avec l'enfance c'est justement l'idée de conduite esthétique. Culture la relation au monde comme conduite esthétique mais surtout parsec c'est aussi la meilleure façon de comprendre pourquoi l'art contemporain est un art qui est absolument fait pour tous Le philosophe allemand Hans-Georg Gadamer dans un ouvrage « Actualité du beau » s'interroge : Comment comprendre mais surtout dépasser la coupure trop souvent présente entre l'art d'aujourd'hui et le public ? Il n'y a pas de visée élitiste de la part des artistes d'aujourd'hui contrairement à l'art du passé qui était fait pour certains regards et pas pour tous. Gadamer dit que pour le comprendre, il faut en revenir aux invariants anthropologiques de l'art et de l'esthétique que sont *le jeu, le symbole et la cérémonie*. On les retrouve dans toutes les formes d'art et particulièrement dans le théâtre.

Pourquoi le jeu ? Gadamer ne l'entend pas au sens du jeu divertissement, il y a jeu dès qu'il y a excédent de vie, le jeu c'est la vie qui déborde, y compris quand elle déborde parce qu'elle souffre trop. Elle se représente et la représentation nous soigne. L'image que nous produisons en retour nous permet de mieux vivre. Gadamer parle d'un « gain d'être ».

Pourquoi le symbole ? Toute forme d'art quelque'elle soit, bien sûr est une forme symbolique. Gendarmer dit une chose importante pour ce qui nous réunit : le symbole était à l'origine une tradition d'hospitalité. Dans la société grecque ancienne au moment de se séparer d'un hôte, on prenait une pièce de poterie, une coupelle, on la casait en deux et chacun partait avec sa moitié, nous en voyons le sens, signifiant-signifié cela vient de là, on recolle les deux morceaux, mais sur le plan de la tradition, cela voulait dire que si un jour quelqu'un tapait à votre porte avec cette moitié vous alliez lui rendre l'hospitalité, c'est le don et le contre-don. Gendarmer dit toute œuvre d'art est quelque chose de cet ordre, c'est un petit morceau qui convoque quelque chose de beaucoup plus important et qui fait du même coup, société, qui réunit.

Pourquoi la cérémonie ? Tout travail artistique, toute œuvre d'art, est une rupture dans le temps de l'affairement, on s'arrête pour regarder, écouter, entendre. C'est un temps cérémoniel un peu comme, si on en cout les anthropologues, dans les sociétés primitives vous avez idée d'un temps que l'on peut régénérer. La cérémonie est faite pour régénérer un temps qui s'est usé. Il y a quelque chose de cet ordre dans la cérémonie artistique, la performance l'a porté d'une façon particulière.

III - L'ARTISTE SERAIT-IL DEVENU AUJOURD'HUI COMME UNE NOUVELLE FIGURE DU MAÎTRE ?

L'artiste qui vient en résidence dans des écoles c'est l'artiste auprès des enfant qui considère l'enfant comme une personne à part entière. ce jeu de l'horizontalité est souvent là entre enfant et artiste.

Le travail artistique contrairement à ce que beaucoup pensent, est un travail précis, normé, attentif, où l'on va s'affronter à des résistances, celles de la matière, celle d'un texte, ses propres résistances et du coup dans un monde de manque de normes et de repères, la pratique artistique redonne corps à une norme non imposée, non venue de l'extérieur mais une norme que l'on construit, dont on est co-constructeur. C'est ainsi que le plasticien Gérard Garouste qui a créé en Normandie un centre « La Source » à la Guéroulde dans lequel il reçoit des enfants et adolescents en difficultés sociales et des artistes qui viennent tenir ateliers, répondant à ma question « mais qu'allez-vous leur apporter de plus ? ». Il me répondait « une nécessaire et salutaire déstabilisation ». On se trompe quand l'on dit que ces jeunes ont besoin de repères, non c'est le rapport à la norme qu'il faut peut-être chez eux, les aider à reconstruire. Le rapport à la norme est en gros soit la peur du gendarme, soit l'évitement. Mais rarement cette idée que la norme c'est quelque chose que nous avons bâti ensemble et dont nous avons besoin pour nous construire et pour vivre avec les autres. Ce qu'on appelle la normativité. Il avait poursuivi son propos en disant que ce qui avait manqué à ces jeunes, c'est quelqu'un à leur côté pour lui dire « regarde, ». Il a même poussé la comparaison avec la table bien mise, quelqu'un à côté d'eux pour mettre correctement la table, pour que dans la vie ordinaire, il y ait du jeu, du symbole, de la cérémonie. On entend très souvent de la part des artistes, la formule « cherche en toi même »

EN CONCLUSION CETTE QUESTION : QUELS ENJEUX EN COMMUN ?

Alain Kerlan a la conviction que les artistes et les éducateurs ont des enjeux en commun, dans leur propre champ.

Le premier enjeu est la question du sujet. Paul Valérie déclarant « à force de construire, je crois bien que je me suis construit moi-même ». Pierre Gosselin, chercheur québécois a beaucoup travaillé cette question, il dit : « Nous pensons qu'à force de vivre des projets où il est incité à s'engager en tant que sujet, c'est à dire des projets qui convoquent la subjectivité, l'élève développe une capacité de ou à se donner lui-même des projets, non seulement des projets à caractère artistique mais toutes sortes de projets »

Le deuxième enjeu est la norme, la loi : comment fabriquer de la norme et de la normativité tout en invitant chaque sujet à « être lui-même » ?

Le troisième enjeu est la créativité, la création : que recouvre la demande de création et de créativité qui concerne aujourd'hui chacun ?

En toile de fond, la refondation de la relation éducative à l'âge de la « libération des enfants », de la relation enfant/ adulte à l'âge démocratique

En complément à l'intervention d'Alain Kerlan, voir le site <http://enfant-art-artiste-ecp.fr> qui présente notamment les travaux de recherches exposés lors d'un colloque et d'une exposition au Musée des Moulage (Lyon) sur les questions qui nous intéressent aujourd'hui. On y trouve des travaux d'artistes, leurs démarches en ateliers dans des écoles (dont plusieurs issus des résidences d'artiste en maternelle du centre Enfance, Art et Langages), des conférences et des interventions de Robin Renucci, Didier Lockwood, Pierre Péju.

Intervention de CÉLINE CHOQUET, chercheuse en Sciences de l'Éducation.

Céline Choquet présente la recherche qui a fait l'objet de sa thèse soutenue en octobre 2016 et travaillée sous la direction de Alain Kerlan⁶.

⁶ L'ensemble de la recherche a donné lieu à un ouvrage « Un collègue saisi par les arts » sous la direction de Alain Kerlan. Editions de l'Attribut, 2015

La recherche s'est déroulée de 2011 à 2015. L'étude a permis de suivre durant ces quatre années une classe de collégiens depuis la 6ème jusqu'en en 3ème. Leur classe était nommée « La classe artistique ».

**« EXPÉRIENCE DU COLLÈGE LES ESCHOLIERS DE LA MOSSON À MONTPELLIER,
VISION ANTHROPOLOGIQUE DE LA RELATION ENFANTS/ART »**

Ci-après le texte de l'intervention de Céline Choquet :

« Mon propos s'intéresse à une classe artistique expérimentale, unique en France, durant quatre années. Une même classe dans un collège de zone prioritaires avec des enfants issus de milieux populaires. Un observatoire longitudinal avec une cohorte d'une vingtaine d'enfants par année et un noyau dur de douze élèves ayant bénéficié des quatre ans de projet.

Année 0 : accordage, préparation du projet avec des artistes, des membres du collège (professeurs, CPE, infirmière, etc.) et les chercheurs.

6e : danse 6h/semaine

5e : ateliers d'écriture et théâtre

4e : ateliers d'écriture et musique, chant et danse

3e : arts vivants : musique, chant, théâtre, poésie, radio et danse.

Des temps d'ateliers au collège chaque semaine et des temps d'immersion et de représentation dans des lieux culturels. Ainsi que des visites aux musées et des spectacles au théâtre et à l'opéra.

Dès la 5e : 3h/semaine + 2 jours ½ par trimestre en résidence.

1) Au commencement de cette étude de terrain et de mes premières lectures sur l'éducation artistique et culturelle, je me suis alors demandé quels facteurs influents permettaient d'observer des performances inattendues, vu l'âge de certains jeunes et de leur niveau dit de développement.

Grâce à quel type d'approche de l'éducation artistique les enfants étaient-ils capables

- d'une inventivité réellement originale
- de l'emploi de mots de vocabulaire justes
- et d'un esprit critique aiguisé ?

Quelle pédagogie permettait dans ces ateliers d'établir une qualité de communication et de collaboration entre les enfants et les adultes ?

Je me suis interrogée afin de savoir si l'éducation artistique et culturelle pouvait influencer de manière significative sur la réussite éducative des enfants et leur rapport au savoir, à l'école, à leurs pairs et aux enseignants.

Est-ce que le fait de faire entrer l'art au collège peut permettre d'améliorer chez les enfants les sentiments

- d'estime de soi
- de confiance en l'autre
- d'ambition
- et de responsabilité.

2) Afin de comprendre les enjeux théoriques présents dans la classe artistique de Montpellier, j'ai dans un premier temps recensé les effets de l'éducation artistique et culturelle dans la littérature scientifique.

Ce recensement m'a permis de regrouper les effets dans trois grandes catégories, à savoir : le développement cognitif de la personne

son développement social et
son développement personnel et psychoaffectif.

Rien de bien nouveau mais ma problématique prenait forme. Je me posais la question : comment ces recherches expliquent-elles ces effets ?

Quatre modèles explicatifs dessinaient déjà les enjeux de l'éducation par l'art :

Le chercheur Howard Gardner (connu pour ses travaux sur les Intelligences Multiples) proposait un modèle cognitiviste dans ses recherches au sein du Projet Zéro en lien avec l'art à l'école.

Les résultats se basaient sur des compétences de perception, de production et de réflexion du sujet, suscités par l'expérience esthétique.

Par ailleurs, le chercheur et didacticien Pierre Gosselin proposait un modèle que nous avons nommé « dynamique » puisqu'il avait le mérite d'analyser les mouvements du processus de création et les effets pour la personne.

Il en est venu au fait que l'éducation par l'art se déroule en trois temps et agit sur ce qu'il nomme « l'autorité », à la fois intérieure et extérieure, de la personne, c'est-à-dire sa capacité à être auteur de ses pensées, de ses actions et créations, d'être capable de les assumer et de les partager. Le chercheur Richard Deasy identifiait quant à lui une structure en 3 espaces pour son modèle de l'éducation artistique. Ce modèle étant basé sur un premier espace, le sujet esthète, observateur, créateur.

Sujet en interaction avec un deuxième espace, l'œuvre/l'objet.

Et de cette rencontre naît selon lui un troisième espace, où les membres apportent leurs propres expériences et leur imaginaire pour servir la création et sa compréhension.

Enfin, les travaux de Pippa Lord ont permis de dessiner un modèle collaboratif de l'éducation artistique.

Elle le schématisait en Triangle d'apprentissage mutuel : les élèves, les artistes et les enseignants sont invités à créer et à échanger d'égal à égal autour d'une œuvre.

Ce qui ressort selon moi de ces modèles, c'est l'unité nécessaire à la communauté. Communauté des enfants, des artistes et des enseignants au sein des ateliers.

Cependant les recherches réalisées jusqu'à présent demeuraient insuffisantes. Car elles n'apportaient pas de méthode ni de modèle explicatif généralisable pour comprendre ce qui se joue dans la formation du sujet par l'art.

Il m'est donc apparu important de construire un modèle explicatif holistique regroupant ces différentes analyses et ces modèles, au sein des trois axes où les effets sont notables :

le développement cognitif

le développement social

et le développement personnel de l'élève.

Ce qui m'a semblé primordial, c'est l'impact que l'éducation artistique et culturelle pouvait avoir sur la formation du jeune sujet, et surtout sur ses processus d'individuation de subjectivation et bien sûr sa socialisation.

Pour construire ce modèle explicatif de l'art au collège, les travaux qui m'ont éclairé sont principalement ceux du psychologue Lev Vygotski et son concept de Zone proximale de développement. Cette zone situe l'écart entre ce que l'enfant sait faire seul et ce qu'il sait accomplir lorsqu'il est accompagné, pour pouvoir le faire de manière totalement autonome dans le futur.

L'espace potentiel du pédiatre et psychanalyste Donald Winnicott m'a également permis de comprendre ce qui se joue en atelier d'éducation artistique et culturelle.

Le cadre qui s'instaure et l'aire de jeu laissent la place au processus d'individuation et à la socialisation du jeune par l'art.

Enfin, j'ai basé ma réflexion sur les valeurs éthiques et esthétiques inhérentes à la création, qui permettent selon Paul Audi la construction de la personne dans son être intégral.

J'ai donc formulé l'hypothèse suivante :

le travail de l'art et de l'artiste en milieu scolaire ouvre un espace tiers de compétences nouvelles pour les membres des ateliers.

La rencontre de leurs sensibilités éthiques et esthétiques intervient dans une zone proximale de développement spécifique.

3) J'ai fait le choix de méthodes majoritairement qualitatives (+ de 1000h de films et de très nombreuses photographies) :

- principalement des observations, souvent participantes
- et quelques entretiens avec les artistes et les élèves et des questionnaires individuels et en petits collectifs d'élèves.

J'en suis arrivée à des résultats confirmant l'impact de la pédagogie de l'artiste, si tant est que l'on puisse parler de pédagogie.

De plus, on constate que le cadre institué par l'artiste est proche de l'espace potentiel de Winnicott, appelé également espace transitionnel ou espace de création.

La notion d'occupation de l'espace est donc primordiale en ateliers, de même que le rapport à la corporéité, aux émotions, à l'introspection. Le rapport à soi est central dans chaque forme d'art.

Le rapport à l'autre est également enrichissant puisque l'on constate des normes spécifiques dues à l'expérience de l'altérité par l'art.

Les capacités d'échange, d'écoute, d'attention et parfois même d'improvisation sont alors travaillées mutuellement en atelier.

Le compagnonnage cognitif et esthétique travaillé dans la ZPD du sujet avec un pair, avec l'artiste ou l'enseignant est une source de collaboration et de progression par l'expérience esthétique partagée.

Par ailleurs, le raisonnement et la mémoire sont incarnés en atelier par des postures pédagogiques et esthétiques faisant appel pour le sujet à des schèmes de pensée spécifiques. Des fonctions réceptives et des fonctions expressives dans un va-et-vient entre soi et l'autre, grâce à l'œuvre et au processus de création.

Un espace tiers de pensée et d'action se crée alors pour le jeune. Dans cet espace, il n'est plus élève apprenant mais sujet d'une expérience artistique et esthétique au sein du collectif.

A l'issue de la première année, le modèle explicatif s'est confirmé viable malgré quelques affinements nécessaires.

L'art permet un processus d'individuation de la personne, au sein du collectif, à condition d'une véritable expérience esthétique partagée.

A contrario, les moments d'atelier où l'art est instrumentalisé ou bien l'enfant assujéti à des sollicitations étouffantes, frustrantes, voire dévalorisantes, peuvent le contraindre à un repli sur lui-même ou à une rébellion. Ces cas de friction ont permis de confirmer par la négative la fiabilité de ce modèle.

Lorsque le rôle et la place de chacun n'est pas construite, les normes de l'atelier entravent les processus d'individuation et de socialisation du sujet. Lorsque l'expérience esthétique n'est pas partagée par tous, que certains élèves, artistes ou enseignants ne sont pas investis totalement, on peut assister alors à une sorte de mascarade où les membres ne partagent pas leur intégrité de sujets à travers le processus de création.

La limite des entretiens avec les enfants a d'ailleurs permis de confirmer que ceux qui étaient les moins enrôlés dans le dispositif étaient également ceux qui répondaient avec désinvolture.

Lorsque l'enfant n'est pas invité dans son être profond à réfléchir et à créer par lui-même, lorsque le cadre est trop rigide ou que des incompréhensions font place à des difficultés cognitives, alors

le jeune ne peut se saisir d'une manière autonome de l'expérience de l'art et en comprendre son sens.

De même, on assiste à un nécessaire décalage de la forme scolaire, une évolution des rôles et statuts de chacun afin d'évoluer vers une expérience riche de sens entre les enfants et les adultes. Un nouveau rapport à l'apprentissage, à l'enseignant, à l'institution scolaire, un nouveau rapport à soi.

Ce nouveau rapport enfant-adulte, plus égalitaire a la particularité de baser le travail pédagogique sur l'expérience esthétique et la collaboration.

Les résultats de recherche que je viens de rapporter sont formulés en termes généraux. Mais je dois préciser que mon travail d'observation et d'analyse était nécessairement centré sur des singularités : singularités des artistes et des arts, singularités des moments, singularités des individus, singularités des années.

4) Les difficultés que j'ai rencontrées ont notamment été de trouver la juste distance de ma place de chercheuse.

Bien qu'étant très impliquée dans le projet, entre les réunions de régulation et ma posture d'observation, souvent participante, il m'était nécessaire de garder un recul indispensable à l'objectivation des données et des analyses.

Par ailleurs, la recherche m'a demandé de laisser de côté une part de mes croyances et préjugés pour développer une réelle compréhension scientifique de l'éducation artistique et culturelle et l'effet de l'art pour les sujets.

Enfin, la faible place accordée à la parole des enfants et le choix de privilégier l'observation de la relation enfant-artiste était affiché et assumé dès le début.

Bien sûr, de manière générale, une évaluation se doit d'être systémique. Cependant, j'ai décidé d'isoler la spécificité de la relation enfant-artiste pour mieux la comprendre.

Par ailleurs, la posture et les rôles de l'enseignant et des familles ont été étudiés respectivement par les recherches de deux collègues : Françoise Carraud et Samia Langar.

A mesure que le dispositif avançait, les observations filmées et photographiées permettaient de mieux comprendre ce qui se joue en atelier entre l'enfant et l'artiste, de passer à une transparence de l'espace instauré.

De passer d'une boîte noire à la compréhension des rouages de cet espace tiers. Espace tiers de compétences et de sensibilités partagées.

Cependant, la vérification de mes observations avec les propos des enfants dans la deuxième partie du projet m'a permis de confirmer, de nuancer et d'amplifier mes analyses.

5) Pour mes nouvelles recherches portant sur l'éducation artistique et culturelle, je veille à une bonne articulation entre les données de l'observation et celle des entretiens et questionnaires.

Je propose également pour l'utilisation et l'amélioration de ce modèle explicatif, le suivi d'études longitudinales, comme ce fut le cas pour la présente classe artistique, voire un suivi après le projet, pour connaître l'évolution des enfants pour connaître d'éventuels impacts conscientisés de cette expérience pour eux.

En somme, il me semble important de laisser davantage l'art et l'œuvre du temps, articuler les processus individuels et sociaux, en jeu dans l'éducation d'aujourd'hui, pour chacun, entre tradition et innovation.

ÉCHANGES AVEC LES PARTICIPANTS :

Christine. Prato : Vous avez du abandonner certains préjugés, disiez-vous, pourriez-vous nous dire lesquels ?

Céline Choquet : On peut avoir une vision utopique de l'art et de ce qu'il peut apporter. Je croyais que l'art était toujours extraordinaire mais non tout dépend de l'expérience et des conditions par lesquelles l'art est proposé. C'est principalement cette représentation que j'ai transformée.

Jean-Claude Gal -Théâtre du Pélican : Quels étaient les sujets artistiques que les artistes ont développé avec les adolescents durant 4 ans ? Et comment les jeunes gens ont évolué ?

Céline Choquet : les propositions ont varié durant les 4 années, sans thème précis et sans fil rouge. L'écrivain, Jean-Daniel Dupuis a cherché à développer l'imaginaire des jeunes, a eu une réflexion autour du Quichotte avec différentes approches dont certaines sensorielles, du retour à la lettre, du son, des couleurs en lien avec Rimbaud. Ils avaient élaboré un cabinet de curiosité avec des objets insolites et l'écriture autour de l'utilisation de ces objets. Se saisir de la langue française au delà des fautes d'orthographe, chercher des définitions imaginaires des mots pour décomplexer les jeunes. La Cie de l'Astrolabe, a proposé un travail de mise en scène par les enfants à partir de œuvre de Nathalie Papin *Yolé tam gué*. La dernière année les jeunes ont fait des « Brigades d'interventions poétiques » dans le tramway de Montpellier, à partir du « Je me souviens » de Georges Perec.

Cette expérience a donné aux jeunes sur quatre années la notion de projet, de communauté avec une stabilité d'élève et d'enseignants qui parfois était une contrainte. Au niveau des singularités, une jeune fille qui aurait dû aller en section spécialisée, est restée à sa demande dans la classe culturelle. D'autres jeunes aussi on pu ainsi garder leur place dans le système scolaire, ils étaient tenus par ce projet artistique On a vu des jeunes développer une présence, une qualité d'être.

Dominique Terramorsi, direction des publics et de l'action artistique - CDN de Montluçon : j'ai une question très concrète parce que nous mettons en place un parcours arts vivants - musées pour des élèves de 4^{ème}. Comment avez-vous construit le projet pour inclure les heures d'ateliers dans l'emploi du temps des élèves, surmonter les questions de fragmentation des horaires ?

Alain Kerlan : Oui c'était la difficulté centrale, d'emblée l'équipe m'avait contacté plus d'une année avant de mettre le projet en place, et la première décision que nous avons prise fut de consacrer une année entière avec les enseignants, les artistes potentiels, avec un principe de base : en aucun cas ce serait des heures supplémentaires pour les enfants. Concrètement, chaque enseignant a accepté de céder à l'atelier une partie de son emploi du temps officiel, avec pour conséquence que le prof de math en laisserait plus que le prof d'arts plastiques. L'enseignant doit son service, il ne peut pendant l'atelier être dans un coin, il fallait qu'il soit présent. Le projet est né de l'initiative d'un enseignant et de *Hérault Musique Danse* qui est allé chercher des financements entre autres pour financer la recherche.

Dominique Terramorsi : Pour qu'il y ait l'émergence de cet espace tiers particulièrement fécond, quelle est l'attitude vertueuse de l'enseignant dans cet atelier ? Est ce de se mettre à égalité ? De participer au même niveau que les élèves ?

Céline Choquet : votre intuition est bonne, quand l'enseignant est vraiment partie prenante du projet, quand il participe avec ses élèves et les artistes, alors, dans ce cas, il y a véritablement une expérience esthétique partagée et des effets pour chacun des membres. Les rôles et les places sont toujours à redéfinir à chaque instant. Il y a quelque chose d'assez démocratique quand tous et chacun est dans la même recherche. L'autorité intérieure du sujet et l'autorité extérieure du groupe, les normes, les cadres, tout s'ajuste si besoin. Par rapport au triangle de Pippa Lord, on imagine un triangle vraiment équilatéral...

Christine Prato : Ce qui veut dire que l'autorité et les normes ne sont pas détenues uniquement par les enseignants.

Céline Choquet : ni par l'artiste, mais par tous les membres du triangle.

Alain Kerlan : simplement, ça ne va pas de soi pour les élèves non plus... Il y a eu des scènes parfois assez amusantes. Par exemple, certains élèves disaient aux profs : mais pourquoi vous vous laissez faire ? Les élèves ont un rapport à l'autorité très immature. En même temps les enseignants (un prof de math qui danse, un prof de lettres qui lit le texte qu'il vient d'écrire tout comme les élèves) qui s'exposent doivent être très solides d'autant que parfois ils doivent dans la seconde d'après faire de la discipline. Il y a aussi des artistes qui se défontent « la discipline, c'est pas mon affaire ! »

Geneviève Lefauve : Je voudrais juste ajouter quelque chose. Je peux témoigner, j'ai été enseignante de spécialité trois années avec des élèves inscrits dans une démarche découverte de théâtre. Je me souviens comment avec l'artiste et les élèves, on commençait toujours par dire « on va entrer dans une démarche de recherche, nous ne savons pas, nous allons chercher ensemble ». Cela a modifié mon attitude, ma démarche. Françoise Dolto disait « le problème avec les enseignants, c'est qu'ils connaissent la réponse à la question qu'ils posent ». La démarche de création n'a pas la réponse mais la cherche.

Une autre remarque : Comment un groupe soudé prend-il place dans l'établissement, pas seulement en étant bien dans l'entre-soi...? Ce dont je peux témoigner, c'est à quel point le regard de l'équipe éducative change, et combien les jeunes prenant confiance en eux, développent des savoir-faire dans toutes les autres disciplines. D'où éducation par l'art qui n'est pas que l'éducation à l'art.

Ma question : comment avez-vous vu des incidences dans d'autres disciplines ?

Alain Kerlan : Sur le premier point, grammaire, orthographe, cela rejoint la question de la norme et de la normativité. Les normes à l'école sont là, écrites, ne se discutent pas, s'apprennent, or le rapport à la recherche donne une portée démocratique. Par ailleurs les artistes devaient faire des liens entre leur création et l'histoire de l'art

Céline Choquet : parmi les répercussions sur le collège dans sa globalité, on peut noter le choix de la classe artistique de composer les cours en tranches non plus de 55 mn mais de 1h30 et ce choix a convenu aux enseignants au point qu'il a été étendu à tout le collège dès la deuxième année de résidence et perdure encore aujourd'hui.

Delphine Tournayre - La Nacre : Quelle évaluation avez-vous pu faire du côté des enseignants ? Et quelles sont les séquelles de la relation artiste-enseignant après quatre ans intensifs de pratiques communes ?

Alain Kerlan : des entretiens ont été conduits en direction des enseignants, des artistes et des parents. Les effets étaient partout : d'abord un autre regard que parents et enseignants portaient sur les jeunes « esse est percipi », c'est clair ! Nous avions une pression forte, institutionnelle concernant l'évaluation. À partir du moment où un commanditaire met de l'argent sur un dispositif, il dit « démontrez-nous qu'il va y avoir un progrès dans les résultats scolaires ». Nous avons mis en place un dispositif assez lourd, une doctorante a pris en charge l'étude des notes des élèves durant les 4 années dans toutes les disciplines. Elle a croisé ces données, résultats : rien n'avait changé ! Rien d'étonnant, s'il suffisait de faire du théâtre à l'école pour faire des progrès en math, ça se saurait !

Mais au brevet des collèges, c'est dans cette classe qu'il y a eu les seules mentions obtenues et même une mention « très bien ». Une autre surprise des enseignants fut l'engagement fort de cette classe pour bâtir leur projet professionnel comme cela est demandé en troisième avec des petits stages. Nous faisons l'hypothèse que la confiance vient du *climat de la classe* qui change : il est plus facile d'être bon élève, les moqueries sont moindres.

Christine Bolze - Atelier Récoltes: Alain Kerlan, lorsque vous évoquez « l'artiste figure du maître » ou que l'on entend l'association des termes « artiste-pédagogue », est-on dans la perspective que la pratique artistique serve de modèle pédagogique ? Faut-il au contraire le craindre ?

Alain Kerlan : de toute évidence l'artiste et le maître, dans la classe, n'ont pas les mêmes contraintes. Gérard Garouste disait qu'un artiste peut se déplacer sur la diagonale du fou, il peut facilement aller vers l'inattendu, il a un espace d'intervention vaste. L'enseignant dans la métaphore des échecs, est le roi, mais le roi dispose d'un espace de déplacement restreint. Au sein d'un modèle plutôt sclérosé, certains enseignants gagnent en audace, cela ne veut pas dire pour autant que l'artiste règle tout. Il y a une crise du modèle enseignant, l'artiste apporte l'idée qu'autre chose est possible et l'enseignant s'ouvre d'autres possibilités.

CONCLUSION DE LA MATINÉE

Claire Joyeux, adjointe au maire de Cournon-d'Auvergne vient clore l'échange et la matinée à partir d'une réflexion issue de son expérience d'enseignante :

« Ce projet de classe culturelle que vous nous avez présenté n'a pas révolutionné les notes des élèves. Heureusement ! On pourrait craindre l'instrumentalisation de l'artiste ! L'objectif de l'éducation artistique n'est pas de trouver des solutions pour les enseignants. Chaque enfant mais aussi chaque adulte, chaque personne dans sa vie, devrait pouvoir vivre au cours de sa construction, cette expérience collective autour de la création. Une expérience gratuite, sans enjeu de moyenne. Une telle expérience permet de se construire avec les autres et proche des autres, loin de toute rivalité ».

Puis Claire Joyeux s'exprime à nouveau en tant qu'élue :

« L'objectif est de mettre de l'argent en dehors de la couleur politique et de la manne financière disponible ou pas. C'est terrible de se dire que certains enfants vont avoir cette chance là dans leur parcours personnel et puis d'autres devront se débrouiller sans...»

Alain Kerlan conclut : « Vous êtes ,Madame, au coeur même du problème. Si l'on nous demande autant d'évaluer les résultats scolaires, c'est que l'on ne prend pas en compte la considération par laquelle pour éduquer pleinement un être humain, on doit prendre en compte son éducation esthétique. Nous avons une éducation hémiplégique qui oublie une partie de nous-même, c'est ce que vous nous dites, Madame. Le jour où cela sera entendu, on cessera d'instrumentaliser l'art. Je le disais à propos du *Centre Enfance, Art et Langages*, quelques fois avec humour quand certains insistaient sur le langage, la progression du langage verbal, comme si le langage artistique n'en était pas un ! Dans ce cas, disais-je, mettez des avocats en résidence et pas des artistes ! Si l'on met des artistes en résidence, c'est bien parce que l'on est convaincu qu'ils apportent une part essentielle au même titre que les autres. »

Après le déjeuner partagé entre intervenants et participants, Christine Prato introduit l'après-midi

APRÈS-MIDI

Deuxième extrait de la Vidéo « Avignon - 2015 Enfants à l'honneur »⁷ : des enfants s'expriment sur leurs pratiques du théâtre en répondant à la question « à quoi ça sert ? »

Accès à la vidéo : <https://vimeo.com/133012877>

⁷ Vidéo réalisée par Scènes d'enfance et d'ailleurs et la Maison du Geste et de l'Image.

Christine Prato : Ces paroles font échos à notre journée. Nous allons entrer encore davantage cet après-midi, dans notre thématique. Dans un premier temps en écoutant la parole de trois artistes Dominique Paquet, Yveline Loiseur et Michel Schweizer. Je questionnerai chacun durant 20 minutes puis nous aurons une heure pour partager nos questions, nos remarques, avec eux dans les champs artistiques qu'ils pratiquent.

PRÉSENTATION RAPIDE DE DOMINIQUE PAQUET

Dominique Paquet, comédienne, actrice dramatique et philosophe, chargée de cours dans plusieurs universités. Vous avez adapté des textes littéraires, notamment « Dame seule » d'après Colette, mais aussi des œuvres philosophiques « Au bout de la plage, le banquet » d'après Platon ou « Le boucher cartésien » d'après Descartes, ou encore « Le ventre des philosophes » d'après Michel Onfray. Vous avez écrit vos propres textes de théâtres philosophiques destinés au jeune public. Votre œuvre est prolixe, je n'ai gardé que quelques titres : « Les escargots vont au ciel », « Son parfum d'avalanche », « Un hibou à soi », « Froissements de nuits », ou encore « La consolation de Sophie », et enfin « Flou » que vous venez d'écrire durant une résidence au Théâtre du Pélican à Clermont-Ferrant. Vous êtes lauréate de plusieurs prix et bourses et vous avez assumé durant plusieurs saisons la co-direction artistique de l'*Espace Boris Vian* des Ulysses (Scène publique conventionnée jeune public et adolescents). Vous êtes actuellement déléguée générale des *Écrivains et écrivains associés de théâtre*, et co-directrice du *Groupe 3-5-81*. Depuis plusieurs années vous animez partout en France des cafés philo pour les adultes et des « chocolats philo » pour les enfants et adolescents et vous nous montrés et leur montrés l'urgence d'un débat permanent et citoyen.

ENTRETIEN AVEC DOMINIQUE PAQUET

Christine Prato : Dominique si vous deviez garder de notre matinée, trois mots-clefs, quels seraient-ils ?

Dominique Paquet : *Intensité sensorielle* (Baudelaire), *jeux* dès qu'il y a excédent de vie, et enfin *cérémonie*

Christine Prato : Pourriez-vous nous dire ce qui vous a amenée à écrire des pièces philosophiques pour le jeune public ?

D Paquet : C'est une demande qui m'a été faite en 95-96 par Dominique Beraudy, qui a créé une maison d'édition « Très tôt Théâtre » et en 95 avec des équipes culturelles de Bretagne, ils ont mis en place toute une série de résidences d'écriture pour créer un répertoire jeune public qui ne soit pas la nième adaptation d'un conte, il y avait Jean-Louis Bauer à Guérande, Karine Serre à Quimper, Françoise Pillet à Redon, Nathalie Papin à Rennes avec Nathalie Letessier, Christine Burnet je ne sais plus où et moi j'étais entre la Roche sur Ion, Saint Nazaire et Rozet. Nous sommes liés et avons fabriqué une génération d'auteurs et actrices qui se voient et s'apprécient toujours. La Maison d'édition a déposé le bilan et a été reprise par Théâtrales Jeunesse. Dominique Beraudy est entré à Heïoka à Sartrouville où il est toujours. Tout cela a été une impulsion pour le théâtre jeune public. En réponse à cette commande de Dominique envers moi d'un texte philosophique, j'ai proposé de travailler sur Bachelard, j'ai mené des ateliers d'écriture en CM1-CM2 sur les Poétiques de Bachelard et notamment la Poétique de l'eau, l'eau et les rêves, les songes, les terres et les rêveries de la volonté et la psychanalyse du feu. J'ai écrit mon texte à partir de la façon dont les enfants ont travaillé. Je voulais vérifier que l'imaginaire statique et dynamique dont parle Bachelard dans les Poétiques était toujours valable pour des enfants qui ne connaissent que du goudron dans les cources. Quand il parle des cailloux, des graviers, des eaux, de la boue, et bien je me demande quelle relation les enfants aujourd'hui ont avec les ma-

tériaux naturels. Je me suis aperçue que la boue leur évoque toujours des figures de sorcières, de bouillasses. Il y avait une sensualité de la matérialité et de la boue et un imaginaire de la boue ou des eaux ruisselantes ou stagnantes, de l'envol, de la chute etc. Ils ont touché tout cela, on ne fait pas de philo sans toucher la matière !

Ensuite j'ai travaillé sur l'œuvre mathématique de Bachelard, je voulais lier les questions mathématiques mais franchement, là j'ai échoué. Sur scène il y a un espace euclidien qui se refuse à la physique quantique, je n'ai pas réussi. C'était la première pièce.

Ensuite j'ai continué avec Deleuze à partir de « Qu'est ce que la philosophie ? ». Je pars toujours d'une structure scénographique qui émane de l'esthétique de l'œuvre philosophique. Bachelard, c'était la nature avec les quatre éléments. Deleuze, dans « Qu'est ce que la philosophie ? » qu'il a écrit avec Guattari, parle du champ d'immanence, c'est à dire en fait, le cerveau. Il compare les pensées du cerveau à de petits fragments de banquise qui se déplacent à la vitesse de l'influx nerveux. Ce sont en quelque sorte des pensées sorcières qui se déterritorialisent pour essayer de créer une société idéale. Après il y a eu « Son parfum d'avalanche », que j'ai créé à Grenoble à l'Espace 600 chez Geneviève Lefauve, j'ai travaillé sur Merleau-Ponty, l'entrelacs, le chiasme, l'espace intérieur, l'espace extérieur et les mondes d'inclusions réciproques, je suis partie des travaux d'une sculptrice Betty, qui enfermait des textes dans des bouches, j'y ai vu des enfants et voilà, c'est parti de là, des enfants dans des bulles qui veulent sortir pour l'air, le vrai. Ensuite, il y a eu « Les échelles de nuages » à partir de François Julien, la fadeur et le vide et puis « La consolation de Sophie » à partir de Boès parce que je me suis aperçue que les adultes avaient à leur disposition pas mal de consolations philosophiques mais que les enfants n'en avaient pas. Dans la pièce, Trita a un jumeau qui fait des séjours plus ou moins longs à l'hôpital, on ne sait jamais ce qu'il a, Trita doit vivre cette séparation qui lui occasionne du chagrin. Elle reçoit la visite de Sophie, comme dans l'œuvre de Boès. Boès, homme politique, a été convaincu de corruption à tort semble-t-il, il a été enfermé et exécuté et dans sa prison. Bien qu'il fut chrétien, il convoqua la philosophie qui vint le voir sous la forme d'une très belle femme en haillons sur lesquels on voyait des mots grecs, étalés, rongés tels « physique » ou « esthétique ». Cette femme est l'allégorie médiévale de la philosophie, elle a les yeux qui lancent des pétards, elle est proche de la sorcière sauf qu'elle est bénéfique. Trita est l'histoire d'une petite fille qui reçoit la visite d'une fée-marinnaire qui va l'entraîner au cours de sept nuits dans des espaces de consolation. J'ai mené des ateliers avec 350 enfants, avec une actrice-philosophe qui avait fait sa maîtrise sur Molière et la philosophie, nous proposons des micro-ateliers d'écriture sur des papiers bleu. Les enfants écrivaient leurs peurs bleues. Sur des papiers rouge leurs chagrins et sur des papiers jaune leurs consolations. Puis j'ai fait des liens. Dans la scène II, Trita raconte toutes les fausses consolations et les enfants ont été très prolixes en fausses consolations : se suicider, rentrer dans les murs, taper dans les meubles, se rouler par-terre, mugir, hurler etc. Et puis les bonnes consolations que l'on invente petit à petit : courir dans la rue, chanter, faire du vélo, dessiner, jouer à la Wii, à la console, briller pour certains. Il y a même une scène où la philosophie avoue son incapacité à consoler parce que ce n'est pas la panacée universelle, comme dit Ruwen Ogien « la philosophie console comme un bon film comique ! ». Il ne faut pas lui prêter des vertus, mais quand même ça aide à vivre !

Christine Prato : Et vous menez aussi des cafés, des chocolats philosophiques ? Pouvez-vous nous donner quelques exemples ? Est-ce que tout est philosophique avec des enfants ? Comment faites-vous ?

Dominique Paquet : Les questions sont choisies avec les éducateurs ou avec les théâtres si j'arrive en amont d'un spectacle, les sujets sont souvent choisis en fonction de l'ambiance de la classe. Par exemple, lorsqu'on aborde Deleuze, des CM1-CM2 sont plus subtils que des terminales. Je propose « Penser c'est toujours suivre une ligne de sorcière » extrait de « Qu'est-ce que la philosophie ? », les CM1-CM2 écrivent tout de suite quand les terminales demandent qu'on

précise la question... Les discussions philo sont ritualisées, en rond ou en demi-cercle avec les éducateurs. Je donne les règles du jeu, d'écoute et de prise de parole, finir sa phrase, prendre le temps de parler même si on ne trouve pas le mot, nous attendons. Ensuite j'ouvre la problématique, je pose les questions et prennent la parole, ceux qui le souhaitent. Je recentre, je reproblématise, quand il y a des antagonismes, je donne la parole, chacun peut raconter des expériences qui ne sont pas trop intimes. Cela dure entre trois-quart d'heure et une heure et quart, puis je fais une synthèse de tout ce qui a été mis en commun pour qu'ils gardent en mémoire le chemin parcouru.

Parfois il y a des scribes (un élève s'auto-désigne ou le professeur le désigne), parfois ils font un blog et puis souvent il y a le spectacle qui prolonge. Parfois je reviens encore pour un *bord de plateau*.

Christine Prato : Parmi les trois mots-clés que vous avez choisis, Dominique, il y a l'intensité sensorielle, pourquoi ?

Dominique Paquet : Je pense, comme Bergson, que quand on écrit, il y a un moment où l'on se met en perception élargie. Ouverture au monde de l'ordre de la volonté et en même temps d'un état de grande transfusion avec le réel et puis tout part des sens, je suis en cela assez empiriste, ce sont les sens qui font naître les idées et même dans le corps de la mère, c'est ce que dit Didier Anzieu, dans le *Moi-peau*, il travaille sur l'enveloppe corporelle et dans le *Moi-pensant* il dit que même le fœtus a des proto-pensées. Ces livres datent un peu, 1985 et 2000 mais c'est un bouleversement sur l'examen de la façon de penser chez les bébés puis les enfants, pour lui tout est là, la classification, la séparation, l'ordonnancement.

Christine Prato : votre troisième mot clé c'était le jeu dans ce qu'il a d'excédent de vie. Pourquoi ?

Dominique Paquet : c'est l'excédent de vie qui m'a plu, comment le conserver chez les adultes ? Quel est le contraire d'excédent ? On trouve que beaucoup d'adultes sont éteints, morts, ce n'est pas faux ! C'est aussi l'idée que l'on s'en fait quand on est adolescent. En discussion philo sur la question « Pourquoi des chefs ? », avec des enfants ça fuse ! Les adultes disent « C'est compliqué ! Ça prend la tête ! C'est lourd comme sujet ! » Les adultes sont déjà morts ! Alors moi là, je suis Nietzscheenne, c'est l'affirmation de la vie ! Ce qui m'a plu, ce n'est pas seulement le jeu, c'est l'excédent de vie, l'exigible tout le temps ! Il faut affirmer la joie de la vie et de l'intelligence. Je parle tout le temps aux enfants, aux adolescents, ils répondent, on est à égalité, à hauteur d'enfant ou d'adulte, on parle avec la même joie !

Sur un sujet assez difficile, à Nanterre avec une classe de CM2, nous nous interrogeons : qui suis-je moi qui suis différent des autres ? À un moment a surgi la question des frères et des sœurs siamois, alors j'ai dit : effectivement, s'il y a deux têtes, combien y a-t-il de Moi ? On réfléchit... Ils m'ont ouvert cet espace sur les Moi différents. Ou encore quelle relation a-t-on avec les animaux ? Et un enfant me dit : « Ah Madame, si vous saviez... Quand les insectes pensent à moi, ils pleurent. » Ça m'a bouleversée ! Ce que cela voulait dire de ce lien charnel, inclusif, intensif avec les insectes... Pourquoi pas ? On parle aussi avec les animaux, les choses et les plantes. Je parle aux plantes, d'ailleurs quand je ne leur parle pas, elles poussent moins !

Christine Prato : Est ce que ces contacts avec des enfants et des adolescents vous nourrissent aussi dans votre vie de philosophe ? Est ce que cela nourrit la pensée ?

Dominique Paquet : Cela me nourrit en tant qu'être humain, me choque parfois... J'interviens pour la Protection de la jeunesse, à Quimper et Lorient avec des jeunes en déshérence ou avec des collégiens expulsés de leur établissement pendant huit jours. Ils sont dans des centres d'accueil, il y a du karaté, du langage non verbal, moi j'interviens pour des micros discussions de philo de 10 minutes. Cela me questionne sur la façon dont l'École traite les adolescents. J'ai du mal à savoir ce qu'il en est, je ne peux pas imaginer que tous les enfants que j'ai vus depuis deux ans et

deuxième, sont des menteurs, or ils disent tous « l'injustice règne dans l'école. Les CPE, les professeurs sont profondément injustes avec nous » Je vois des enfants issus de l'immigration qui disent « ils sont racistes, ils nous tutoient, ils nous traitent comme des chiens ».

Nous abordons d'autres questions : qu'est-ce que l'amour ? Pourquoi y a-t-il des Noirs et des Blancs en Afrique du Sud ? Pourquoi l'argent a-t-il été inventé ? Pourquoi on fait l'amour ? Pourquoi y a-t-il des moches et des laids ? Il y a des questions plus coquines, j'ai eu des questions très provocatrices : Qu'est-ce qu'une éjaculation faciale ? J'ai répondu philosophiquement, c'est un peu de provocation mais il faut assumer, ça ne me gêne pas du tout !

Cette permanence de souffrance du collège et lycée, cette humiliation des parents quand ils viennent à l'école, les jeunes le constatent et le disent. Il faut que l'on fasse quelque chose en tant que citoyen. Cela nourrit mon travail.

Ma dernière pièce est issue directement des discussions philosophiques avec les enfants. Sur des questions de genres, il y a des enfants avec lesquels j'étais suffisamment en confiance pour leur demander s'ils se sentaient garçon ou fille. Des questions sur le mensonge : est-ce qu'il faut quelques fois mentir ? Et puis la question des coups : récemment avec des petits d'un centre de loisirs, onze enfants de sept à onze ans, on s'interrogeait sur ce qui est beau, ce qui est laid et tout de suite un enfant a dit « ce qui est laid c'est quand je suis battu et que ça fait des petites traces rouges sur mes mollets et que ça gonfle... » Il y en a cinq qui ont continué... sur onze, moi c'est mon oncle, moi c'est mon père...

Sophie est aussi une passeuse. Des enfants après nos discussions m'écrivent, me racontent « mon presque frère me prend mon argent de poche, dis-donc comment tu ferais toi ? » et je réponds.

Christine Prato : Cela va nourrir votre prochaine pièce ?

Dominique Paquet : ma pièce que je remanie actuellement, abordera le genre, le mensonge et la différence.

Christine Prato : et on y retrouvera les mots des enfants ? Le style des enfants ?

Dominique Paquet : oui, enfin ce dont je me souviens parce que je ne note pas, je n'ai pas le temps de prendre des notes au cours de la discussion philo.

Christine Prato : y a-t-il un style pour les enfants ? Vous dites vous : j'écris pour un enfant de neuf ans ?

Dominique Paquette : bien sûr, je ne vais pas lui parler de l'impératif catégorique ! Mais quand Kant dit « il ne faut jamais mentir », c'est clair, l'enfant comprend très bien.

- Alors il demande : : jamais ?

- Et bien non, jamais.

- « Mais est-ce qu'il n'y a pas des cas... ? ».

- Chez Kant il n'y en a pas mais nous, on peut peut-être y réfléchir différemment...

C'est une question fondamentale, le mensonge pour les enfants. Les réponses, ce sont les enfants qui les donnent. Je les amène sur le chemin. Je ne suis que la passeuse.

Christine Prato : Merci beaucoup.

Notre prochain entretien sera avec Michel Schweizer.

PRÉSENTATION RAPIDE DE MICHEL SCHWEIZER

Je vais tenter de vous présenter, ce n'est pas si simple, lorsque vous faites votre portrait vous dites ce que vous n'êtes pas. Par exemple vous n'êtes pas diplômé de biologie moléculaire. Cela a l'air d'être un peu grave ou de vous manquer... Ce que je sais c'est que vous êtes inclassable !

J'ai noté que vous étiez plutôt du champ chorégraphique mais aussi du champ théâtral et que vous opérez dans vos créations, un croisement entre la scène, les arts plastiques et une certaine idée de l'entreprise parce que pour vous une équipe de création est une entreprise, fait du business. Vous utilisez beaucoup de « gros » mots pour qualifier votre travail. Vous travaillez avec des

enfants et des adolescents mais aussi avec des gens qui viennent d'autres champs, ne sont pas forcément des comédiens et des acteurs. Vous les invitez dans une communauté, à traverser des questions, et à faire s'entrechoquer à la fois le public, les idées et une expérience.

ENTRETIEN AVEC MICHEL SCHWEIZER

Christine Prato : C'est cela faire du Michel Schweizer, vivre une expérience sociale et esthétique ?

Michel Schweizer : j'ai la chance comme beaucoup de travailler dans un théâtre et les qualités que je trouve à ce lieu public sont réunies pour rencontrer du vivant, de bonnes conditions pour avoir une relecture du monde. Dans un temps donné, nous nous mettons à l'écart de la rumeur du monde et nous sommes dans de bonnes dispositions pour observer et penser le vivant. Je reviens toujours à cet endroit, qui par ailleurs peut poser d'autres problèmes comme celui de ramener toujours les mêmes publics. J'essaie de déplacer des fragments de demandes que j'essaie de faire exister sur un plateau de théâtre. Les champs disciplinaires à partir de là, ne m'intéressent plus. Mon statut de chorégraphe disparaît allègrement, ce qui peut poser problème à un conseiller musique et danse à la DRAC quand il me dit mais où est la danse ?

Je déplace un monde, sur un plateau, qui supporte ce qui est propre à mon activité c'est à dire les phénomènes de mécanisation. Je veux dire par là que lorsque j'ai créé une forme, elle va se répéter, elle va se diffuser. La forme au début a de belle qualité d'authenticité, de vérité, puis elle va se reproduire. Les personnes qui jouent sur scène ne sont pas formées à cela, elles ne sont pas des techniciennes de la scène, et cela deviendra problématique dans le sens où elles vont finir par devenir de très bons acteurs. Par exemple cela m'est arrivé dans « Bleib » une pièce où j'avais convié un philosophe et un psychanalyste, pour des conversations, des dialogues extrêmement minutés. Ce spectacle a tourné trois ans et au bout des trois ans, ces personnes m'ont dit « on ne comprend plus ce qu'on fait dans cette histoire là, on reparle toujours des mêmes choses ». Je leur ai dit oui je vous avais prévenus, c'est un endroit assez terrible pour cela et en même temps je peux comprendre votre sidération, en trois ans vous avez cheminé intellectuellement ». Pour preuve des livres ont été édités et pour Dany Robert Dufour le philosophe et pour Jean-Pierre Lebrun le psychanalyste. Il n'était pas rare qu'ils jouent le soir après avoir eu des signatures de bouquins sur des choses qu'ils avaient dites un an et demi plus tôt. Je leur ai dit comment se fait-il que vous ne puissiez pas réactualiser en direct sur scène votre pensée ? Ils répondaient : « on ne comprend pas cet endroit qui a fini par nous mettre sur des rails et nous dévitaliser au point de se protéger dans une dynamique de dialogue qui a ses reliefs. Tous les soirs le public rit à tel mot, on ne peut pas se défaire de ça. »

Christine Prato : vous tentez de vous défaire de cette mécanique ? De cette reproduction des choses, vous essayez d'atteindre cette première fois, comme le disait Alain Kerlan ce matin ?

Michel Schweizer : oui l'expérience de la première fois, le premier coucher de soleil !

Christine Prato : Cette expérience de la première fois, vous la vivez particulièrement autour d'un spectacle qui s'appelle « Keep calm », vous y rassemblez une communauté d'enfants qui s'adressent à des adultes, ce n'est pas un spectacle pour les enfants ?

Michel Schweizer : en 2014 mes deux filles de 8 et 12 ans fréquentaient un lieu d'accueil périscolaire *La Maison des enfants* à Bordeaux, dirigé par une femme assez remarquable qui m'avait demandé de venir scénographier la journée portes-ouvertes organisée annuellement en avril. J'ai proposé une petite tentative avec des enfants qui pratiquaient déjà un atelier de théâtre, de musique, de danse. Les réunir avec leurs animateurs respectifs. J'ai proposé aux enfants dans un temps très court, de faire un tout petit travail d'écriture accompagné par les adultes et moi. Il s'agissait de dresser des listes :

- Liste 1 : à l'âge que vous avez, que savez-vous faire ?
- Liste 2 : en regardant le monde des adultes qui vous environnent, que pensez-vous des adultes ou que savez-vous que les adultes savent ?
- Liste 3 : avec notre aide, faites des recherches sur Internet à partir de sondages ou d'enquêtes, Que trouvez-vous sur l'hygiène de vie des adultes aujourd'hui? Ils ont trouvé des pépites !

Chaque enfant a fait ce petit travail de liste, ensuite on a eu un travail critique passionnant, que garde t-on ou pas ? On a croisé ces listes pour aboutir à une liste 1 commune, une liste 2 commune et une liste 3 commune. On a gardé des choses susceptibles d'apprendre quelque chose aux adultes. Les enfants devraient s'adresser à un public adulte. Je leur ai proposé une situation spatiale de fond de scène : « une sorte de grande chambre collective. Vous allez amener vos effets personnels, c'est votre lieu de vie. »

A la lisière de cette chambre personnelle, il y a des pupitres et des micros posés au sol, on met sur les pupitres les trois listes en question et en face à peu près à sept mètres de distance il y a des sièges et des écouteurs, pour les adultes. La petite expérience que j'ai faite avec les enfants, commença par un entraînement qui concernait le regard porté sur l'autre et principalement sur l'adulte. Être en capacité de pouvoir regarder de façon intéressée un adulte et si ce regard réussi à s'installer, si l'enfant réussit à être calme dans cet exercice du regard, il va certainement sentir des choses sur l'adulte. Je dis souvent, en intervention pédagogique, lorsqu'un jeune expérimente un « vis à vis », je dis : « tu portes un regard sur la personne qui est en face de toi et cette personne porte un regard sur toi. Il faut partir du principe que c'est un regard pacifié, bienveillant, partenaire, ne pas laisser remonter une mauvaise sensation, ne pas penser que c'est un regard critique, qui juge. » C'est compliqué vous l'imaginez bien, suivant l'estime que le jeune a de lui. Ce petit entraînement du regard que l'on porte sur l'autre est intéressé puisque l'enfant aura à choisir d'adresser à l'adulte qui le regarde des choses qui proviendront soit de la liste 1, soit de la liste 2, soit de la liste 3. Au cours de la performance, l'adulte a pour consigne de ne pas parler, de ne pas réagir à ce que dit l'enfant. Si par hasard un adulte est pris de l'élan de communiquer avec l'enfant, l'enfant ne répondra rien et si le « vis à vis » commence à être compliqué pour l'enfant, la règle est qu'il pose le micro et reparte dans la grande chambre collective. C'est une protection. Tout comme le casque et le micro protègent l'adresse de l'enfant à l'adulte. L'enfant parle normalement et l'adulte accueille la parole de l'enfant comme s'il l'avait à côté de l'oreille. Cette expérience démarrée à Bordeaux, je l'ai reproduite à Arles, à Reims, à Pau, je viens de la faire à Lyon, je la ferai à Paris en juin, à Besançon l'année prochaine. Je la déplace sans me soucier de ce qu'est le format...

Christine Prato : ça dure depuis 2014, qu'y trouvez-vous de créatif, de récréatif ?

Michel Schweizer : En fait, il faut que je vous lise quelques lignes d'un texte de Christiane Singer⁸.

« Pourquoi étaient-ils joyeux ?

Je crois que tous les enfants le sont jusqu'à que vous leur demandiez pourquoi...

Lorsque, en Inde, j'ai rencontré le regard d'ermite ou de sâdhus, des regards dans lesquels on entre et on se perd, je me suis dit : je connais ces regards, je les ai déjà vus sur cette terre. C'était le regard des nouveau-nés que j'avais connu.

Comme celui des bêtes, ces regards nous parlent de la Présence.

Il n'y a rien en eux qui fasse obstacle entre l'amour et nous, il n'y a personne qui jette son ombre, il n'y a pas le filtrage de l'égo.

Aussi sommes-nous plus en mesure de supporter ces regards. Et c'est pourquoi le territoire de l'enfance est en butte à un pilonnage sans merci ; la cible de notre ordre social et industriel ne vise rien d'autre que son extinction. Il constitue une faille géologique dans l'espace dit civilisé

⁸ Écrivain, essayiste et romancière française- 1943/2007

qu'il faut à tout prix combler. Il ouvre sur l'inconnu, sur le sacré, sur l'insupportable et s'il est prouvé que cette dimension existe, tout l'univers fabriqué devient caduc.

L'avalanche de gadgets et de machines diaboliques que nous déversons sur eux avant qu'il n'aient atteint l'âge de l'abstraction est une entreprise de destruction ; leurs yeux s'éteignent, deviennent carrés comme les écrans et pleins d'images mortes et mortifères.

Nous sommes alors délivrés de leur regard !

Il en va de même de toutes les souillures, brutalités, violences de tous ordres que subissent les enfants. Tout ne vise, à des degrés différents d'infamie qu'à éteindre ces regards insupportables posés sur nous : qu'as-tu fait de ta vie ? »

Christine Prato : C'est une réponse...

Vous avez le projet de retravailler « Keep calm » pour une autre forme, racontez-nous...

Michel Schweizer : Je prépare un spectacle qui va s'appeler « Cheptel », qui va réunir huit adolescents amateur sur scène dans un degré d'intensité assez...inattendus !. C'est quelque chose qui me questionne beaucoup, qui me passionne, c'est terrible cet endroit du théâtre, quand on met un pied sur le plateau, de quelle manière faut-il batailler pour que le vivant s'altère ? La vérité s'altère ? L'authenticité s'altère ? C'est ce que j'avais fait avec le spectacle *Fauve*, il y a quelques années avec dix adolescents réunis dans une fausse comédie musicale. Quand ces adolescents m'avaient demandé de quoi allait parler le spectacle *Fauve*, j'avais pu dire d'une manière légère que cela allait questionner leur qualité fauve, je leur avais dit aussi : je ne vois pas de quoi va parler ce spectacle, en tous les cas je ne vois pas qu'est-ce qui apprendrait des choses à des adultes venant vous voir si ce n'est de vous voir dans ce lieu particulier qu'on appelle un théâtre, dans un degré de vérité et d'authenticité assez inattendues. On a besoin de revenir dans cet endroit pour reconsidérer le monde. Le travail consiste à amener ces jeunes à exister sur scène comme ils existent dans la vie. Et de voir ce que cela crée comme degré de vivant. C'est un travail. Un travail qui n'est pas simple. Ce que cela peut raconter, c'est autre chose. C'est une aventure qui allait valoriser forcément ce qu'ils étaient à travers leurs pratiques, parce qu'ils avaient tous un peu de pratiques artistiques, sensibles.

Christine Prato : merci Michel pour cette authenticité et pour l'imprévu, j'étais aussi surprise que les fauves que vous savez surtout ne pas dompter !

J'accueille maintenant Yveline Loiseur.

PRÉSENTATION RAPIDE DE YVELINE LOISEUR.

Vous êtes photographe, vous ne venez pas du spectacle vivant quoique vous le côtoyez. Vous êtes diplômée de l'École nationale supérieure de la photographie d'Arles. Vous développez un travail photographique protéiforme qui inclut l'installation, le papier peint, le livre d'artiste, vous mêlez dans votre travail photographique le documentaire, la mise en scène, la reconstitution en atelier et vous explorez différentes notions évoquées pendant la journée : le temps, le passage et la mémoire, l'absence et la disparition et vous dessinez avec tout cela une histoire collective à partir d'une expérience individuelle et vous questionnez à travers tout cela le souvenir d'enfance, le vôtre mais celui des enfants. Vous avez travaillé avec Alain Kerlan et enfin vous êtes autrice d'ouvrages dont vous assurez les photos et le texte, le dernier est un opus autour de *La petite fille aux allumettes* .

ENTRETIEN AVEC YVELINE LOISEUR

Christine Prato : Avant que l'on se parle, merci de nous dire ce qui va nous accompagner, évidemment il nous fallait des photos !

Yveline Loiseur : En premier lieu, nous verrons un travail qui a auguré de la suite, il s'appelle « La vie courante », je l'ai réalisé autour de la question de la famille, des gens au sein d'une famille, de la relation des corps, ce sont des mises en scènes rejouées à partir de croquis et de mes observations dans le quotidien. Systématiquement dans mon travail, il y a cette idée de prise de notes et de croquis puis de petit théâtre de situations dans lequel les personnages réalisent un certains nombre d'actions. Ensuite nous aurons des travaux réalisés autour de la représentation de l'adolescence, notamment dans des espaces de vie collective, l'école, le lycée... Une commande qui s'appelle « Photos de classe », puis un travail au sein d'une résidence soutenue par la DRAC et acquis dans le cadre du « 1% artistique » pour être installé de façon pérenne dans un lycée, ensuite il y aura un projet appelé « Caryatides » installé dans un espace public à la Duchère (Lyon) et pour finir quelques images de mon dernier livre pour enfant « Portrait d'Eugène »⁹

Christine Prato : Yveline, quels sont vos trois mots-clefs issus de la matinée ?

Yveline Loiseur : Il y a ... vivant, faire, histoire.

Vivant, parce que c'est un adjectif qui renvoie à un état et à une manière d'être au monde

Faire, parce que c'est un infinitif, l'infinitif permet de conjuguer les choses. La fabrication des choses, des images, des relations entre les gens, entre les histoires, me préoccupe. Dans mon travail, il y a faire des images autant que montrer les images en train de se faire.

Histoire parce que le mot est multiple, c'est sa propre histoire, une histoire individuelle mais aussi l'histoire collective. La manière dont les deux se mêlent, m'intéresse.

Christine Prato : Comment en êtes-vous arrivée à travailler avec et pour les enfants ? Est-ce une démarche issue d'une commande ou est-ce une commande intérieure ?

Yveline Loiseur : C'est une demande intérieure, j'ai été assez marquée dans mon adolescence par le cinéma, j'y allais beaucoup et j'ai particulièrement été bouleversée par des films avec des figures de l'enfance ou de l'adolescence. Notamment « L'enfance nue » de Pialat. J'ai beaucoup aimé sa manière assez brutale de faire irruption du réel dans le cinéma, la puissance des corps, cette théâtralisation du vivant chez Pialat. Il y a aussi le très beau premier film de Ken Loach qui s'appelle « Kes » qui se passe dans une cité industrielle en Angleterre avec un gamin maltraité par sa famille et ses amis de l'école, il trouve une manière d'entrer en relation et de converser avec un rapace qu'il appelle Kes avec lequel il entretient une relation de voisinage et d'affection en quelque sorte... Et puis le dernier, c'est le film culte que vous avez dû voir « La nuit du chasseur » de Charles Laughton avec la dimension onirique, poétique du noir et blanc, de l'ombre, de la lumière et cette extrême inventivité et débrouillardise de ces deux enfants qui échappent à un tueur...

Et puis, je suis collectionneuse de livres pour enfants et j'aime spécialement dans cette littérature jeunesse, ces livres qui montrent des images en train de se faire, je pense au livre de Komagata par exemple avec des systèmes de pliages, de trous dans les pages, ou Munari avec des calques, des superpositions d'images.

D'autres choses m'intéressent aussi dans l'enfance, l'idée de fabrication, d'expérimentation, on a tous en mémoire d'avoir observé des taches de soleil sur le carrelage d'une cuisine, le parcours de la pluie sur les vitres... Cette attention aux menues choses de la vie, aux « vies minuscules » comme pourrait dire Pierre Michon. Et aussi une expérimentation dans ces petites fabrications. Il y a le goût de l'enfance pour la magie, et la photo reste pour moi, liée à la magie, l'ombre, la lumière, l'apparition et la disparition des images, c'est passionnant chez les enfants... Il y a aussi une forme de répétition, pour moi l'enfance ne serait pas la « première fois » mais justement l'inverse : répéter sans cesse, parfois en se décalant un tout petit peu, en amenant un petit grain de sable qui dévie la répétition.

⁹ Les photos des travaux d'Yveline Loiseur sont projetés durant l'entretien.

Christine Prato : parmi toutes vos activités, vous menez des ateliers de pratiques artistiques avec des enfants, des adolescents, il y a eu votre résidence « Enfance, Art et Langages », comment rendez vous l'enfant créateur, créatif ?

Yveline Loiseur : Les images qui vont défiler, là, ont été faites par les enfants, ce ne sont pas mes images. Elles ont été faites par les enfants au cours d'une résidence de longue durée dans une école maternelle aux Eglantines à Lyon à la Duchère. J'ai travaillé avec ces enfants un jour et demi par semaine pendant trois ans. Nous avons écrit un projet avec tous les acteurs de l'école, c'est important, les enseignants, les ATSEM¹⁰. Nous avons travaillé avec les parents qui pouvaient s'inscrire à des petits ateliers de photographie avec leur enfant le matin entre huit heures vingt et neuf heures. Le projet s'est d'abord intéressé au territoire de l'école, puis au chemin entre l'école et la maison et enfin nous sommes allés plus loin dans la ville avec un travail sur le fleuve et la rivière, le Rhône et la Saône à Lyon et souvent ces enfants qui habitent La Duchère n'étaient jamais allés en centre ville. Et puis on a travaillé avec le Centre d'art contemporain de Lyon, l'Artothèque de Lyon qui nous permettait d'avoir des œuvres dans l'école

Christine Prato : Il s'agissait de faire de la photographie ensemble, d'en voir et d'attiser le regard critique des enfants ?

Yveline Loiseur : oui c'est cela, ce qui m'a paru le plus important, c'est que les enfants puissent faire des images et ils en faisaient beaucoup. Chacun avait un appareil photo, j'étais très attachée au fait que l'on n'ait pas à se passer un appareil photo. L'idée était autant de faire des images que de réfléchir à ce qu'étaient les images, comment on les fabrique et quels discours elles véhiculent.

Christine Prato : et tout cela même avec des tout-petits enfants.

Yveline Loiseur : oui bien sûr. Il y a trop peu d'éducation à l'image à l'école, on est dans un monde d'images, c'est important, afin que les enfants deviennent des être un peu plus libres et puissent porter un regard critique sur les images.

Les images se fabriquaient de façons différentes, on avait une photographie d'observation et une photographie d'objets placés pour être photographiés, puis on avait des petits ateliers de conversation où les enfants parlaient sur des images que je leur proposais et dans lesquelles il y avait toujours une petite énigme à trouver sur la manière dont le photographe avait pu procéder. Ce qui est particulièrement intéressant chez les enfants c'est leur capacité à avoir une acuité et une pertinence et puis d'y mêler leur sensibilité, une forme d'intimité aussi, d'histoires personnelles, quelque chose d'extrêmement vivant

Christine Prato : avez-vous eu des surprises au cours de ces ateliers qui vous ont décalées de votre place de photographe ?

Yveline Loiseur : oui... tout est surprise, mais particulièrement dans une école maternelle, l'idée est de sans cesse changer de place. Jacques Rancière l'exprime très joliment en disant que tout être qui est supposé fixé à une place est en réalité participant à plusieurs mondes. Quand on travaille avec des enfants, on est déjà physiquement obligé d'être dans une autre posture corporelle, on se baisse à hauteur de l'enfant. En photographie, c'est important le point de vue, la distance, le regard. Changer de place est quelque chose d'important.

Christine Prato : Comment cela nourrit-il votre travail personnel ? Que vous apportent les enfants en tant que photographes eux-mêmes et en tant que modèles ?

Yveline Loiseur : Surtout une manière d'être présent au monde, une attention particulière, un mélange de lenteur, de temps étiré mais aussi de vivacité extrême.

¹⁰ ATSEM : Agent territoriaux spécialisés en école maternelle

Christine Prato : Vous évoquiez dans notre conversation le jeu et le sérieux, il y aurait toujours à faire se côtoyer ces paradoxes qui seraient peut-être plus de notre domaine des adultes morts, comme disait Dominique Paquet?

Yveline Loiseur : oui, certainement, je ne suis pas loin de partager l'avis de Dominique...

Christine Prato : Merci à vous trois, Dominique pour nous avoir embarqués sur votre balai de sorcière de Sophie, Michel pour l'imprévu qu'il y aura encore avec vous, Yveline pour ce parcours de la classe jusqu'à la ville et à la vie, peut-être est-ce bien cela : partager l'art c'est partager la vie.

ÉCHANGES AVEC LES PARTICIPANTS :

Christine Prato : Et bien c'est à vous maintenant, l'horloge est parfaite, il est absolument l'heure que nous débattions.

Bastien Colas, Conseiller Théâtre - DRAC Auvergne Rhône-Alpes : Pourriez-vous nous dire ce que vous attendiez de l'enseignant ? Quel est pour vous, le rapport idéal avec l'enseignant ?

Yveline Loiseur : Je travaille beaucoup au préalable avec les enseignants et je souhaite qu'ils participent au même titre que les enfants à l'atelier, donc soient en quelque sorte des enfants !

Mais par contre je souhaite instaurer un temps important avec les enseignants de présentation du projet, de présentation de travaux plus anciens que j'ai conduits. Il faut construire un véritable compagnonnage avec les enseignants.

Dominique Paquet : Je suis d'accord qu'il faut travailler en amont, dans les discussions philo, ils sont assis avec les enfants et quand je les vois régulièrement la relation est dans l'égalité, si je viens de manière plus sporadique, la chose est plus difficile. Ce que je n'aime pas, c'est quand l'enseignant en profite pour faire un cours pendant la discussion philo, sur le sujet, ou prend à partie un enfant pour lui dire « tu vois, untel, là tu te souviens dans ton devoir, tu n'osais pas mais là tu oses... ». C'est une incursion déplacée parce qu'antérieure et qu'en plus, elle désigne. Dans notre société, nous avons trop tendance à désigner. L'idéal, c'est un partenariat isotopique, nous sommes en cercle, à égale distance du centre, à égalité, au même niveau, il n'y a pas de surplomb ou de cours. Cette situation idéale arrive assez souvent quand même. Il y a beaucoup de professeurs qui interrompent leurs élèves, c'est ennuyeux. Or le cerveau met huit secondes à récupérer le fil de l'idée, donc il y a une perturbation, que ce soit chez moi ou chez le jeune, c'est odieux et quelques fois je suis un peu brutale, je dis « pardon, c'est moi qui mène ! »

Anne Courel : C'est une question pour Alain Kerlan et pour cet après-midi, si on se place après un spectacle dans lequel on a convié des non-professionnels, des jeunes en l'occurrence et pour ce qui me concerne des filles, à participer à un spectacle, je trouve que ce temps évoqué ce matin où l'on « fait société » est particulièrement riche, dense, intéressant, parfois ouvre sur des choses qui peuvent durer dans le temps avec une qualité de dialogue que l'on a avec les spectateurs et ce temps qui peut être prolongé par des mails ou des écrits s'en trouve agrandi. La question que je me pose à partir de ce que vous avez dit ce matin est : est-ce que ça tient à l'identification possible par les spectateurs, identification facilitée par la présence sur scène de quelqu'un de leur entourage, leur fille ? Parce qu'ils se disent « ça pourrait être moi »? Et cela les rapprocherait de l'acte créatif ou de ce que vous appeliez ce matin « le mode créatif de perception » qui permet au spectateur de se déplacer ? ou bien est-ce tout simplement parce qu'il y a là du temps libre, du don de soi publique, partagé dans une maison publique? On est dans quelque chose de plus généreux, plus ouvert, de plus simple... ?

Alain Kerlan : j'ai envie de répondre en reprenant le propos des artistes, dans ces moments là, je pense qu'il y a un degré de vérité et d'authenticité qui fait que l'on se sent être ensemble. Et c'est une raison pour laquelle je supporte assez mal au théâtre ce temps où le spectateur est pressé de revenir à l'ordinaire et à vite créer une autre unanimité plus artificielle, plus convenue. (S'adressant aux trois artistes) Je ne sais pas ce que vous en penseriez ?

Michel Schweizer : Il y a aussi une projection du spectateur sur la difficulté pour la personne, dans ce type d'exhibition. Par ailleurs souvent, après une représentation, il y a un bord de scène.. Vous dites « cela amène des nouveaux publics », pour ma part, j'ai fait une production, « Bleib », avec des dresseurs de chiens professionnels sur scène, un philosophe et un psychanalyste. Je suis conscient qu'il y a une diversité de publics réunis dont une minorité de spectateurs qui ne sont jamais venus dans la salle de spectacle, en l'occurrence des dresseurs de chiens qui viennent voir ce que peuvent faire des dresseurs de chiens dans le spectacle d'un chorégraphe, le cercle psychanalytique du coin qui s'inquiète : quelle catastrophe, un confrère s'exhibe dans un spectacle vivant dans un didactisme à tomber par terre ! Il y a ceux qui viennent voir le spectacle d'un chorégraphe, ceux qui viennent par ce qu'il y a eu du buzz etc. Je suis content de la belle diversité supposée que je réunis avec des spectacles singuliers. Je fais des erreurs parfois sur des *bords de scène*, sur Bleib, une femme a dit qu'elle avait été touchée par la dimension esthétique du projet, sur ce qui s'était discuté entre le philosophe et le psychanalyste sur les mutations qui bouleversent notre intégrité de sujet réfléchissant, elle remerciait ces deux penseurs qui tout à coup l'éclairaient sur sa quotidienneté mais ensuite un psychanalyste qui était de passage , a levé la main et a dit : je suis atterré par ce que je viens d'entendre, (il a pas dit voir !)..., c'est d'un didactisme à tomber par terre , je suis affligé etc. La femme s'est dit : donc je suis bête ou quoi ! Prise d'un élan sincère et généreux, cette personne était altérée par ce psychanalyste qui lui disait que tout ce qu'elle avait entendu était redoutablement primaire. Depuis, je suis plus attentif à ces moments où les gens se retrouvent dans un autre vis à vis.

Question d'une femme (11minutes et 20 secondes / PM2) : Merci pour ce que vous nous avez donné cet après-midi, on est nourri et totalement dans le sujet de l'alliance créative. J'ai une question pratique pour le projet de Michel Schweizer, vous parliez de listes, sont-elles retravaillées pour chaque spectacle ou bien écrites une première fois et retraversent toutes les villes où vous produisez ?

Michel Schweizer : il y a eu les premières listes à Bordeaux. À Arles j'ai dit aux enfants après qu'ils aient démarré leurs listes, voici ce que les enfants de Bordeaux ont écrit. Cela a été troublant, les enfants d'Arles ont réagi : cela je partage, cela j'aurais pu l'écrire mais ça ne m'est pas venu, à cela je ne comprends rien, ou encore ça c'est pas moi... Insensiblement au fil des villes, ces listes se densifient. Je passe à chaque fois, 12 heures avec ces enfants, quatre ateliers de trois heures, il y a ensuite, deux séances relais avec des personnes du théâtre. Cette permanence est entretenue sur deux mois et après les enfants produisent la performance. Comment un théâtre communique t-il cette proposition en milieu de saison ? Est-ce un spectacle avec un metteur en scène ? Ça ne dure que douze heures ? Et le spectacle, il paraît que c'est des séquences de dix minutes ? J'explique aux enfants que ce ne sera pas un spectacle, ça ne se joue qu'une fois, j'explique le mot performance. C'est arrivé à Pau, il y a des familles qui sont venues voir cette petite performance qui avait lieu le samedi après-midi, entre deux courses, des familles qui n'étaient jamais rentrées dans l'espace culturel de Pau, elles rentrent et un enfant qu'elles ne connaissent pas s'adresse à elles durant dix minutes, et elles repartent. Je trouve ça bien.

Alain Kerlan : je tiens à prolonger les remerciements pour ce que vous nous avez rapporté d'autant plus que je trouve que l'on n'entend pas assez la parole des artistes sur ce terrain là. Je vais dans beaucoup de rencontres, j'ai remarqué qu'on avait les professeurs d'abord puis les saltimbanques l'après-midi ! J'aime rester car je sais qu'il se dit souvent des choses importantes

là, sincèrement ça me nourrit aussi, je ne dis pas ça pour vous flatter. Je voulais intervenir sur les propos de Dominique concernant ces professeurs qui interviennent tout le temps. C'est vrai et cela me paraît éclairant d'une chose importante : la difficulté c'est d'être assez philosophe pour se laisser interpeller en tant que philosophe par des enfants, il faut donc oublier qu'on est un professeur de philosophie. C'est la même chose pour un artiste, il faut être suffisamment artiste pour entendre dans une proposition d'enfant, ce qu'il a à dire.

Et je me demande si ce n'est pas le même problème pour les enseignants, d'un certain point de vue, il faut qu'il s'oublie en tant qu'enseignant, qu'il écoute sa part de philosophe, sa part d'artiste dans ce moment là et c'est peut-être en ce sens que c'est formateur pour eux... Je vous soumets cette réflexion.

Dominique Paquet : Je suis d'accord avec vous, je pense qu'il faut savoir accueillir le silence. Le professeur connaît sa classe mieux au fur et à mesure de l'année, parfois il a peur du silence et d'une forme d'abstraction, de retrait de lui, comme je peux craindre en tant qu'artiste « je ne suis pas assez présente, on va croire que je me la coule douce », il y a des cafés, des discussions où ça va tellement bien que je guide de très loin, « je ne fais rien, je vole mon salaire ! ». Le professeur a parfois du mal, il se dit on va faire un duo. Je suis assez d'accord pour un duo mais pas si cela devient un cours. Peut-être que moi-même en rassemblant ce que disent les jeunes, je fais un cours, mais c'est très léger, pas formalisé autant que le professeur. J'ai plutôt des soucis en ateliers philo avec des adultes qui veulent prendre la main « dites-nous, vous, ce qu'il faut penser du concept ». Non ce n'est pas cela...

J'ai eu un souci un jour avec un metteur en scène lors d'une discussion philo après un spectacle. J'ai posé une question et sans laisser le premier silence, il a commencé « Bon, alors on a fabriqué ce spectacle... ». Je lui ai dit « on peut être silencieux ensemble, c'est d'ailleurs une grande preuve de lien ». Avez-vous vu ce film « Plate forme » sur la Chine contemporaine, c'est un film terrible sur les conditions de travail et la folie capitaliste en Chine, on voit deux jeunes Chinois qui parlent, échangent des cigarettes et puis ça s'arrête, ils sont côte à côte, ensemble, il se dit rien et c'est extraordinaire ce qui passe. Etre silencieux ensemble, c'est se parler d'une manière infra-verbale, cutanée, sensorielle, qui est aussi philosophique que trop de logorrhée.

Camille Perreau - Cie Entre Chien et loup : nous avons menés pas mal d'interviews d'enfants dans des écoles élémentaires et maternelles et notamment sur le silence et sur le fait d'être dans l'accueil et dans une forme de bienveillance et de calme nous, adultes, pour accueillir la parole des enfants. Les silences sont extraordinaires. Quand on réécoute les enregistrements, on constate que tous les silences n'ont pas le même son et que particulièrement les premiers mots ensuite prononcés ont une valeur assez exceptionnelle. Je veux bien revenir en arrière, ce matin, sur la place des enseignants et des adultes quand on intervient avec des enfants, j'ai été plusieurs fois confrontée à des enseignants qu'on avait forcé à m'accueillir dans leur classe. C'est assez désagréable et extrêmement dur de créer un climat de bienveillance, du coup c'est assez génial si les professeurs on envie que vous soyez là. Cela fait partie du socle du projet pour réussir.

Je trouve que plus les adultes sont loin, mieux ça se passe, je l'ai expérimenté lors d'interviews d'enfants sur leurs relations avec leurs parents ou à la famille, à leur fratrie. La fois où l'institutrice n'a pas voulu nous confier des petits groupes d'enfants, on n'était pas seuls avec eux, ils nous ont dit des choses assez plates, assez convenues et ils se retournaient sans cesse pour voir leur institutrice. Le rapport qu'ils ont à l'adulte qui représente l'autorité est très ancré.

Céline Le Roux - Théâtre Nouvelle Génération) : Quelle perception avez-vous de l'acte créatif de l'enfant ? Comment le sentez-vous habité par cette créativité ? Créativité de la pensée ? de l'image ? De la présence et de faire acte de vérité sur un plateau ? Il n'empêche que dans un cadre scolaire où les enfants peuvent être contraints de participer ou dans un cadre hors scolaire,

avec ce désir d'y revenir, par exemple, comment analysez-vous cet acte créatif ? Qu'est ce que cela génère chez l'enfant ?

Michel Schweizer : quand je rencontre un groupe d'enfants, on ne se connaît pas. Je suis un adulte particulier, j'ai un âge particulier, un look particulier, une manière de parler particulière, un sourire particulier. Ça démarre dans un rapport un peu troublant. Il me faut trouver les conditions pour que les enfants constatent qu'il n'y a pas une place que je vais défendre, pas un statut que je vais avancer. Je leur propose de me poser toutes les questions qu'ils veulent, je peux démarrer comme cela, en ajoutant « on ne se connaît pas, j'imagine que vous m'avez regardé depuis le moment où je suis entré, avant même que j'ai dit le premier mot, vous aviez une somme de pensées et de questions sur moi, posez les moi, je pars du principe que vous commencez à vous intéresser à moi comme je commence à m'intéresser à vous donc il se peut aussi que je vous pose des questions ». Ça donne une couleur qui me donne à sentir quand l'enfant se sent un peu plus libre, et même parfois très libre et même parfois rapidement très libre. C'est pour cela que cet enfant finit parfois par être très libre au micro face à l'adulte. Le premier adulte de cet rencontre particulière a été moi et j'ai créé les conditions pour lui signifier qu'il n'y a pas de relief, il y a juste une rencontre où je regarde l'enfant que j'ai été.

Genevière Lefaure : Le titre de la rencontre d'aujourd'hui nomme « enfants, adolescents, artistes », Bastien Colas a posé une question sur les enseignants et depuis un petit moment on s'interroge sur de la place de cet autre, animateur, enseignant. L'un de vous trois a dit tout à l'heure que l'important était de changer de place. Bien souvent encore des attitudes d'enseignants nous choquent Que d'entrées de spectacles où l'on entend l'enseignant faire « chut, chut... » ou de sorties où ils remettent les élèves en rang pour rentrer sagement. Qu'est ce qui se passe ? Quel lien ? Quelle formation conjointe existe-t-il entre artistes, enseignants et autres éducateurs pour qu'ensemble on permette à l'enfant d'être dans une attitude d'écoute, d'attention, dans une disponibilité intérieure? Le théâtre est vraiment ce lieu du silence partagé. Comment parler d'enfants et d'adolescents sans interroger la place du pédagogue ?

Michel Schweizer : Parfois l'enseignant arrive avec sa classe, il a préparé des fiches synthétiques. Je lui dis : avez-vous abordé avec les enfants ce qu'est une expérience ? Au lieu de leur parler du spectacle avec Michel Schweizer, parlez avec ces enfants de ce qu'est une expérience, faire une expérience, mettre un pied dans l'inconnu d'une manière intéressée ou désintéressée. mais le moins préparé possible...

Genevière Lefaure : Un enseignant est aussi celui qui accompagne quelque part, qui aide à entrer dans une démarche dont il doit pouvoir lui-même faire une certaine expérience.

Il doit pouvoir se mettre en résonance avec ce qui se passe entre l'artiste, l'enfant et l'adolescent.

Michel Schweizer : j'ai fait une opération en Seine-Saint-Denis pendant deux ans avec *Citoyenneté-Jeunesse*, une association active animée par Jean-Michel Gourdin qui met en relation des jeunes avec des artistes. Jean-Michel me dit : serais-tu prêt à travailler avec des élèves de lycées professionnels? J'ai répondu oui vraiment, et j'ai ajouté : si tu en es d'accord, je voudrais ne pas commencer tout de suite les ateliers avec les élèves, je voudrais d'abord passer du temps à rencontrer les enseignants. C'est ce qui s'est passé, et j'ai eu pendant un an, avec un crédit de 60h, des rendez-vous réguliers avec la diversité des professeurs. Ils avaient accepté, au début ils étaient inquiets, curieux, et cherchaient avec leurs élèves à faire des choses sensibles. J'ai désacralisé ma position d'artiste qui arriverait avec un savoir-faire inaccessible, et puis on a vécu des petites mises en situation où ils ont pu vérifier ce qu'était la complexité du vis à vis ou de s'exhiber face aux autres ou encore de structurer une communication claire avec des choix sensibles. Les enseignants ont fait des expériences et l'année suivante, je les ai accompagnés sur des initiatives qu'ils ont eues avec certains groupes d'élèves. Je me suis présenté aux élèves comme quel-

qu'un qui avait rencontré leur professeur pendant un an, j'ai situé mon savoir-faire et dit que j'allais accompagner leur enseignant.

Question d'une femme (35mn et 40 sec / PM 2) : Juste une remarque par rapport à ce qui a été dit sur les vendredi et le périscolaire, je suis animatrice en complément de mon activité principale de chargée de diffusion pour la Cie Baluchon et zizanie pour Lise Buffet ici présente. Je travaille dans une école à Lyon, la réforme des rythmes scolaires nous laisse intervenir sur des temps d'animation, d'activités culturelles mais mon expérience me montre que c'est compliqué de se retrouver avec des enfants en nombre, assez surexcités, difficile d'instaurer des choses artistiques. Les animateurs arrivent tendus et concrètement on se sent obligé de faire la police. Amener des activités culturelles efficaces alors qu'on doit gérer la cantine, travailler en partenariat avec les AT-SEM... Les enfants sont fatigués le vendredi, les animateurs aussi

Dominique Paquet : le vendredi après-midi serait à exclure. Quand j'arrive dans une classe pour un débat philo le vendredi après-midi, c'est terrible! Ils sont fatigués. La fraîcheur du cerveau fonctionne mieux le matin, c'est indéniable.

Pour prolonger ce que disait Michel, je travaille au Lycée électro-technique Marcel Deprez à Paris, il y a un groupe de professeurs extraordinaires avec lesquels nous faisons alternativement des discussions philo dans les classes et à l'heure du déjeuner mêlant les professeurs et les élèves et quelques fois des élèves du GRETA qui ont repris des études, c'est extrêmement fédérateur. Les élèves voient leurs professeurs témoigner sur un sujet philosophique, politique parfois le thème vient des jeunes, cela questionne énormément les rapports hiérarchiques et la vie professionnelle.

Lucie Duriez - Espace 600 : Dans la continuité du propos de Dominique Paquet sur la violence du système scolaire envers les enfants, ajouté à « c'est vachement mieux dans les classes quand il n'y a pas les enseignants ou les parents », je me questionne; Les enseignants sont très attaqués et attention, il y a une super structure à l'école qui fait que c'est compliqué. On doit s'interroger pour permettre aux jeunes de grandir, de devenir autonomes et libres de leurs choix, sans jeter la pierre aux enseignants, aux animateurs qui sont pour la majorité, dans un vrai désir d'accompagnement. Les institutions culturelles comme celle dont je fais partie doivent se questionner : comment être au côté de ces adultes, leur donner confiance dans leur capacité à accompagner ces jeunes ?

Dominique Paquet : je viens de dire des choses très gentilles sur les professeurs ! Ce que tu poses Lucie comme question, c'est la question des formations des formateurs et pourquoi ne pas travailler en amont philosophiquement, avec les personnes, les médiateurs, médiatrices culturels dans les institutions culturelles ? Je suis accompagnée en général par des médiateurs- médiatrices qui représentent la structure et n'interviennent pas en général dans l'atelier philo. Quelques fois ils sont là, derrière, ils prennent des notes, ça suffit peut-être pas de regarder ce qui se passe. Alors pourquoi ne pas intervenir en amont et pratiquer avec les médiateurs et les médiatrices ?

Anne Courel : Pour reprendre le mot alliance, cette alliance est difficile à mettre en place avec tous ceux qui font partie de l'écosystème des adolescents. Mais la difficulté va au delà des enseignants : comment l'écosystème autour des jeunes arrive à faire une forme d'alliance qui fait que les uns ne démolissent pas le travail des autres ? Que le parent va accueillir l'annonce de sa participation à un atelier ? Que l'enseignant va en faire autre chose qu'une science scolaire enfermante ? Que l'éducateur ne va pas tout démolir en disant que le théâtre c'est pour les PD ? C'est complexe et ça ne passe pas que par la formation. Il y a des horizontalité et transversalité à mettre en place...

Alain Kerlan : Il me semble qu'il faudrait poser le problème en d'autres termes. Le mot expérience a été prononcé tout à l'heure. Je pense que dans la plupart des cas ce qui ne va pas, c'est qu'on arrive avec une expérience dont on est porteur mais uniquement pour les enfants et si ce n'est pas vécu comme une expérience véritable par l'ensemble des personnes concernées, si

l'enseignant n'est pas prêt à vivre une expérience avec ses élèves, si les parents ne sont pas prêts à entrer dans une expérience que vivent leurs enfants avec un artiste, ça ne fonctionne pas. C'est la raison pour laquelle, je suis dubitatif sur les formations communes. Si formation commune signifie formatage commun par une institution qui préparera les fiches de ce qu'il faut faire, on va tuer la possibilité de l'expérience. On aura cru avoir tout régler. Une expérience par définition, il faut d'abord la vivre. On ne peut préparer une expérience comme on prépare un projet, j'invite tout le monde à lire ou relire « L'art comme expérience » de John Dewey qui dit l'essentiel là-dessus.

Question d'une femme (la même que précédemment ? Cie Baluchon et zizanie?) (49mn et 5 secondes / PM2): dans la classe, à quel point l'enseignant accepte-t-il de vivre une expérience et plus largement quelle place l'adulte laisse-t-il à l'enfant ? A l'opinion que l'enfant pourrait développer ? A quel point l'adulte fait-il confiance à l'enfant et le laisse-t-il s'exprimer?

Christine Prato : l'heure m'indique que ce sera le mot de la fin de ce temps d'échange.
Merci à tous.

QUELQUES MOTS DE RETOUR SUR LA JOURNÉE, CHRISTINE PRATO.

Sous forme de mots-clés je vais revenir à ce que j'ai entendu de cette journée, vous aurez certainement entendu et vu d'autres choses, c'est mon regard et je le partage bien volontiers avec vous.

J'ai entendu que nous étions dans un flou politique.

Que le regard de l'artiste est bienveillant mais aussi critique sur notre société.

Que l'heure était politique et qu'il était temps d'une coopération, d'une mutualisation entre métiers et champs d'intervention.

Qu'il fallait pérenniser cette plateforme vivante avec des acteurs qui la rejoignent.

J'ai entendu que l'art et l'enfant étaient aussi l'histoire de l'enfance et l'histoire de l'éducation.

Que l'enfant a une sensibilité qui lui est propre.

Que nous pouvions enfants et artistes être prisonniers de codes mais que nous étions aussi des faiseurs de codes et d'une normativité en marche.

J'ai entendu que « être c'est être perçu », j'ai entendu que Piaget avait fait des erreurs, ça me rassure ! Qu'il avait parlé que d'une dimension logique, rationnelle, de l'éducation et qu'il avait oublié la dimension sensorielle. J'ai entendu la question : mais qu'y a-t-il de commun entre l'artiste et l'enfant ? Serait-ce une énergie ? Une légèreté ? Une joie ? Une égalité sur le terrain de l'esthétique et de l'expérience ?

J'ai entendu que pour que cette magie opère, il nous faudrait des invariants anthropologiques.

J'ai entendu le jeu, le symbole, la cérémonie. Je crois que nous y étions tous, dans le jeu, le symbole, j'en profite vraiment pour vous remercier de ce moment de partie d'échec, nous y reviendrons car dans le jeu, il y a des rôles.

J'ai aussi entendu que le travail artistique est précis, normé, attentif et il peut aussi créer des résistances, il faut donc construire la norme ensemble et la changer, il faut aussi se laisser déstabiliser dans un vis à vis, un miroir. Il faut être quelqu'un à côté qui puisse dire « regarde ».

J'ai entendu parler de la formation du jeune, de son individuation, de sa subjectivisation, de sa socialisation, de sa déterritorialisation, du cadre comment l'écrire et le jouer ? Des valeurs esthétiques et éthiques, de milles heures de photographies et d'images, d'espace transitionnel, mais aussi de capacité, d'écoute, d'improvisation, de collaboration. Attention à l'instrumentalisation de l'artiste. Lorsque la place et le rôle ne sont pas construits, quelque chose de l'expérience artistique n'est plus vraiment partagé.

Il faut créer un nouveau rapport à l'institution de soi, à l'institution, un rapport plus égalitaire.

J'ai entendu parler de singularité des artistes, des arts, des moments, des mouvements, des gestes, des individus, des années. Une vision utopique dont il faut savoir se défaire, l'art pour l'art oui mais non, oui mais non...

J'ai entendu parler de sentiment, de projet, de communauté, de fratrie, d'estime de soi, de présence, de qualité d'être à soi et au delà de soi, à l'autre.

Je suis obligée de ne pas tout vous dire...

Il faut savoir porter un autre regard sur ses enfants lorsque l'on est parents.

L'artiste apporte une part d'essentiel. Au coeur la jeune fille qui n'aurait pas dû être là. C'est ce que je vais garder.

Au coeur, celui qui n'aurait pas dû être là et qui est là pour vivre cette expérience. Comment créer cette expérience en entrant dans l'expérience et pas forcément dans la formation ni le formatage.

CLÔTURE, REMERCIEMENTS.

Je vous remercie vraiment beaucoup. Merci pour cette pluie d'idées, nous allons les faire grainer germer avec une synthèse qui nous sera proposée par Christine Bolze, une bibliographie.

Je remercie tous nos invités, Alain Kerlan, Céline Choquet, Dominique Paquet, Yveline Loiseur, Michel Schweizer, Merci à la Médiathèque Hugo Pratt qui nous a accueillis, à la DRAC qui nous a soutenus, je remercie aussi la Nacre et le Transfo.

Je vous remercie vraiment beaucoup. Merci pour cette pluie d'idées, nous allons les faire grainer germer avec une synthèse qui nous sera proposée par Christine Bolze, une bibliographie.

Je remercie tous nos invités, Alain Kerlan, Céline Choquet, Dominique Paquet, Yveline Loiseur, Michel Schweizer, Merci à la Médiathèque Hugo Pratt qui nous a accueillis, à la DRAC qui nous a soutenus, je remercie aussi la Nacre et le Transfo.