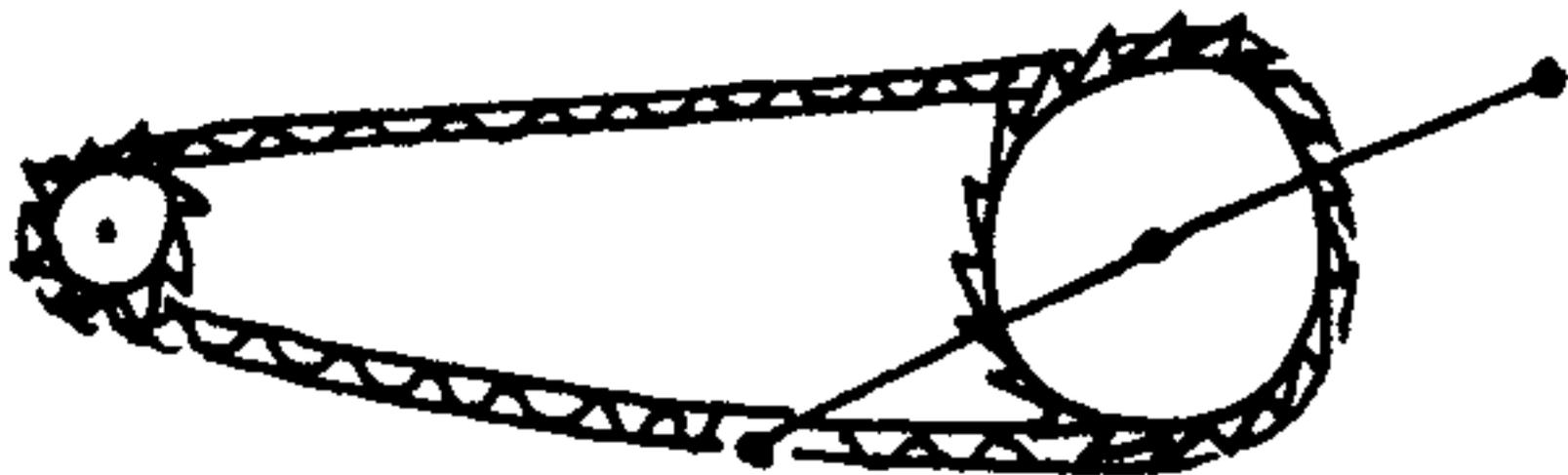


interstell'art

Pierre
de Lune



TRANSMISSION, CHEMINS ET ROUAGES

éditorial

mise en (orbite)

Lors de son premier vol d'essai, l'équipage d'Interstell'art a ouvert un chemin qui mène aux confins de différentes formes d'expression artistique en donnant la parole aux jeunes ainsi qu'aux adultes qui les ont pratiquées. *Cette revue est vraiment intéressante car à contre-courant* nous a confié l'un de nos lecteurs curieux de découvrir une suite. Rassurons-le aussitôt: continuer à tourner autour des mots, des concepts et des personnes, voyager dans un sens puis dans l'autre, descendre dans les classes, visiter des ateliers puis monter sur scène et découvrir aussi l'envers du décor, voici la suite des circonvolutions que le comité de rédaction s'engage à poursuivre tout au long des saisons à venir.

De manière prémonitoire, notre premier dossier traitait de violence. Au vacarme des déflagrations qui depuis ont trop souvent envahi l'espace, nous préférons la parole d'Antoine Leiris quand il a proclamé *Vous n'aurez pas ma haine* après que son épouse ait été privée de vie au Bataclan. Comme lui et tant d'autres, nous réaffirmons l'urgence de l'éducation et de la culture pour tisser ce lien social qui seul peut nous faire du bien. Pierre de Lune n'a pas attendu cet appel car depuis bien longtemps il a eu le souci de proposer une multitude d'ateliers et de formations qui n'ont cessé d'évoluer avec le temps. Aussi diversifiées soient ces actions, en aidant chaque singularité à prendre sa juste place dans la collectivité, elles ont aussi pour vocation de contribuer in fine au mieux vivre ensemble.

Pour vivre mieux ensemble, la formule miracle de nos politiques se réduirait-elle pour l'un à rêver d'un *Patriot act*, rempart de tous dangers, pour l'autre à initier son *Pacte d'excellence*, promesse de félicités pour nos écoliers, et pour celui qui joue le rôle de premier à lancer son *Pacte national*, moteur d'une économie apte à produire du bonheur ajouté? Derrière ce qui

apparaît souvent comme un écran de fumée, comment résonne ce cri de la jeune Ikram quand, à la suite des attentats de Paris, elle dit *Stop!* et déclare que vivre une telle enfance ne l'intéresse pas? Quelle attention accorder à cette fillette de Molenbeek désireuse de prouver qu'avec les enfants de son école ils forment tous une même équipe? Mieux vivre ensemble, cela peut-il se transmettre autrement qu'à coups de slogans? Peut-on croire que la force de l'art est de permettre d'aller au-delà des failles de notre quotidien?

Amener ses futurs professeurs là où ils n'oseraient jamais aller, tel est en tout cas le credo d'Araceli Montilla, l'enseignante qui va jusqu'à leur proposer un atelier de danse, consciente par exemple que le corps va devoir prendre des risques. *Nous sommes des transmetteurs de culture* affirme-t-elle à raison en soulignant son plaisir d'apprendre ce que ses élèves lui transmettent à leur tour. Adeptes d'un patrimoine culturel commun à construire en classe et inspirée par son professeur de français dont le cours en secondaire était une sorte de salon littéraire où l'on parlait de la vie, elle défend l'idée que son travail tourne autour de la manière que l'on a de rentrer dans la langue.

Transmettre la force d'évocation des mots, c'est aussi ce que nous souhaitons réaliser en reprenant ceux du romancier et dramaturge Laurent Gaudé quand il dit *La littérature sert à rendre les mots pour dire l'identité, la souffrance et peut-être l'espoir*. Oser miser sur l'espoir, voici l'objectif de ce numéro que le comité de rédaction vous offre à découvrir en confiance car, comme le rappelle Saïdi Lassaâd lors de son interview, il ne peut y avoir de transmission sans confiance mutuelle. Celle-ci étant établie, c'est à vous qu'il appartiendra de trouver le noyau pour le mettre en lumière et lui donner tout son éclat.

Jean-Marie Dubetz, Rédac'chef

sommaire

interstell'art

■ dossier

Pour envoyer au-delà	3
Transmettre le plaisir	4 - 5
Un maître ignorant	6 - 7
Savoir rester dans l'ombre	8 - 9
Avoir confiance, être en conscience	10
Paroles d'ados: essai de définitions	11
Paroles d'adultes: essai de définitions	12
Paroles d'enfants: essai de définitions	13
Esquisse de la transmission non-verbale	14 - 15
La mécanique de la transmission	16 - 17
Faire sens et expérimenter encore et en corps	18

§ rubriques

Editorial, mise en orbite	2
Stripouilles	19 et 28
Portrait d'enseignant: Araceli Montilla	20 - 21
Emergences: reflet des présentations de théâtre	22
Traversées: reflet des présentations de danse	23
Instantanés, plongée au cœur d'un atelier	24 - 25
Portrait d'artiste: Fatou Traoré	26 - 27
Sursaut, actualité	29
Pédagogie, pour une journée du souffle à l'école	30
Colophon	31
Remerciements	32



POUR ENVOYER AU-DELA

Pour toi, qu'est-ce donc qu'apprendre ? demande l'adulte.

**C'est visiter le zoo et pour les comprendre, regarder les singes,
observer les oiseaux répond l'enfant.**

Comprendre ? La belle affaire ! Cela l'aidera-t-il à grandir ?

Mais oui, le garçon se dit curieux d'apprendre, même les choses d'avant !

**Qui donc lui dira quelle est la nourriture des pélicans et l'origine
de ses lointains grands-parents ?**

Enseignants, parents, artistes, nombreux sont les intervenants prêts à s'investir pour faire passer... Quoi au juste ? Des bribes de connaissances, un paquet d'expérience, une dose de plaisir, le besoin de chercher ou, qui sait, l'envie de s'imposer ou peut-être même l'audace de reconnaître son ignorance sur ce sujet qui lui est étranger ?

Nombreux sont donc ces compagnons de route capables d'endosser un moment le rôle de maître mais combien sont conscients des différences pouvant exister entre enseigner et transmettre ? Pourrait-on se contenter d'affirmer qu'un vivant est fondamentalement un transmetteur de vie ?

A l'inverse d'une méthode éculée d'enseigner qui lie cette obligation à la docilité de l'apprenant, le nouvel éduqué ose-t-il prendre sa liberté pour construire son savoir selon sa volonté ? De son côté, si son enseignant veut privilégier le sens de leur rencontre, sera-t-il vraiment capable de se mettre en retrait pour placer son élève dans la lumière ? Quelle place accordera-t-il au langage, qu'il soit verbal, corporel, manuel ou implicite ? Ces questions peuvent paraître anodines, mais dans la mesure où leurs réponses apportent de l'intelligence à la conquête de territoires nouveaux, elles méritent sans doute d'être posées.

Pour nous qui défendons la place de l'art à l'école, il nous semble en tout cas primordial de prendre un temps d'arrêt et d'ouvrir un espace de recherche commun tant pour les enseignants que pour les artistes et les médiateurs culturels. A transmettre, que voulons-nous faire passer et comment ? *Carpe diem* professait Horace. Cependant, comme nous le rappellent les animateurs de Philocité¹, si en nous invitant à *cueillir le jour* le poète insistait sur la force de l'esprit pour y arriver, il mettait aussi en garde contre sa possible

puissance de nuisance, l'esprit étant comme le vase qui peut contaminer tout ce qu'il contient. *Si le vase n'a pas été nettoyé, tout ce qui y est versé s'aigrit* ! La transmission étant fondamentalement une question d'échange, c'est de manière vigilante que nous vous proposons donc d'ouvrir ce dossier.

Fort de son expérience de créateur et animateur d'un centre de construction de soi pour enfants en difficulté, le peintre Gérard Garouste a écrit *L'art ne devrait pas être une ligne de fuite quand l'école a échoué. C'est un outil magnifique qui ouvre à l'histoire, à la littérature comme aux mathématiques.*

Dépassant cette conviction, les artistes associés à *Pierre de Lune* ont à cœur de lier leur travail de création en classe aux intérêts pédagogiques poursuivis par les enseignants. Avec eux, ils sont conscients que la transmission ne peut se faire qu'au risque de la transformation et du réaménagement. Avec les enfants, en confiance, ils se lancent à chaque fois dans l'aventure de trouver un nouveau chemin.

En partenaires conscients que l'art doit avant tout réunir, ils s'emploient donc à relever ce pari dès le début de chaque projet par la pratique d'une pédagogie du sens. Mais si transmettre, c'est avant tout échanger, que faut-il donc transmettre ? Sur base de son expérience de danseuse et chorégraphe, Caroline Cornélis a raison de répondre *Ma joie profonde.*

En ce sens, ne rejoint-elle pas l'étymologie latine de *transmittere*, qui signifie envoyer au-delà ?

Jean-Marie Dubetz

¹ Gaëlle Jeanmart et Alexis Filipucci, *Un art du bonheur épicurien*, Imagine n°116

TRANSMETTRE LE PLAISIR



Photo © Alice Piemme

**Quand on demande
à Caroline Cornélis
de se définir en tant
qu'artiste, elle répond :
chorégraphe.**

**Quand on lui demande
de se définir en tant
que pédagogue, elle
reprend : chorégraphe.**

**Rencontre avec
quelqu'un pour qui
création et transmission
sont indissociables.**

Mitsiko Shimura dans *Terre Ô*, création de Caroline Cornélis

Régis Duqué : Comment la danse t'a-t-elle été transmise ?

Caroline Cornélis : En sixième primaire, je suis entrée dans une école privée où l'on suivait dans la même journée les cours traditionnels et les cours de danse. C'était une formation extrêmement rigide, essentiellement tournée vers la discipline, le formatage, l'exigence et qui ne s'intéressait pas du tout à qui tu étais. J'ai vécu des choses terribles là-bas, humiliantes, mais je l'acceptais : je voulais faire de la danse classique – je voulais voler, trouver cette sensation de grâce et de liberté que j'avais ressentie, petite fille, en regardant un spectacle de danse – et, à cet âge-là, je pensais que c'était l'unique moyen pour y arriver. C'est en tous cas ce que l'on nous mettait dans la tête.

Discipline et liberté, c'est paradoxal. Oui, complètement. On te disait : *Pour y accéder, voici le prix à payer. Si tu es prête à le faire, si tu as ça en toi, alors tu le fais, c'est tout.*

Dans l'imaginaire des gens, la danse classique est souvent associée à cette idée d'exigence, avec le maître qui a tout pouvoir sur ses danseurs, au risque de la maltraitance. Je suis persuadée que même dans la danse classique on peut allier exigence et plaisir. À la fin de la deuxième secondaire, la maturité aidant,

j'ai commencé à me dire que ce n'était pas juste, qu'il devait y avoir autre chose. Soit j'arrêtais soit je continuais autrement. Alors j'ai changé d'école. Je suis arrivée au Conservatoire de danse et là j'ai vu que les élèves étaient moins en compétition entre elles, plus en dialogue, plus dans le plaisir. Mais surtout les professeurs portaient un regard positif sur nous. Attention, cela restait très exigeant, mais il y avait énormément d'amour et une envie d'avancer avec toi qui n'était pas dans la violence et la dévalorisation. Là j'ai retrouvé du sens, du plaisir à être avec les autres, à danser.

C'est à ce moment-là que tu découvres la danse contemporaine ? Au Conservatoire, à l'époque, la danse contemporaine était peu présente. Nous avons suivi un cours, à raison de deux heures par semaine, vers quinze ans, mais au début, nous étions plutôt dans le rejet. Le professeur, avec son bandeau dans les cheveux et ses grosses lunettes, nous donnait vraiment l'impression de venir d'une autre planète. Ce que nous voulions faire, nous, c'était du classique. Mon intérêt vers le contemporain s'est fait dans les deux dernières années du Conservatoire.

Comment différencies-tu la danse contemporaine de la danse classique ? La danse

contemporaine est moins codée. Elle part plus de toi, de ta créativité. Tu as plus de place pour exister en tant qu'individu. Dans la danse classique, moi, je n'ai jamais trouvé de liberté dans l'interprétation tant la technique est difficile.

A la fin du Conservatoire, tu poursuis un enseignement? J'aurais bien aimé entrer à Mudra, l'école que Béjart avait fondée dans les années septante, mais elle n'existait plus. Alors j'ai pris des cours dans des compagnies de danse contemporaine, j'ai passé des auditions.

Une personne qui a été importante sur ton parcours? Le déclic, c'est une chorégraphe australienne, Joanne Leighton, dont j'aimais beaucoup le travail. J'ai passé une audition, elle ne m'a pas choisie mais elle a eu la générosité de prendre le temps de m'expliquer pourquoi; elle m'a rendu service pour le reste de ma carrière.

Qu'est-ce qu'elle t'a dit? Que je devais arrêter d'essayer d'être parfaite. La peur de mal faire, c'est quelque chose qui vient de ma formation classique. *Ce que tu fais est propre, net, Caroline, mais je ne vois pas l'artiste que tu es derrière. Toi, Caroline, qui es-tu ?* Je faisais bien ce que l'on me demandait de faire, mais je devais détruire cette belle danse, la salir pour devenir qui j'étais. À partir de ce moment-là, j'ai compris que dans la danse contemporaine, il fallait travailler sur ce qui te rend unique, ta fragilité, ce qui fait qu'on va te voir toi.

C'est la question de toute une vie d'artiste. Oui, ça reste une préoccupation. Je cherche encore, mais je n'ai plus peur de ça. Je n'ai plus besoin de me dire tout le temps: *Sois comme tu es!* Aujourd'hui, c'est devenu ma matière.

Comment es-tu devenue chorégraphe? Je n'avais jamais pensé que j'allais créer des pièces un jour – je n'avais pas beaucoup développé ma créativité quand j'étais jeune. Et puis, de fil en aiguille, des gens m'ont ouvert des portes. Quelqu'un de très important pour moi, c'est Catherine Simon. Elle m'avait vue dans un spectacle d'une compagnie de théâtre jeune public, Iota, et elle m'a donné une carte blanche. Comme j'aime bien les défis, que je n'ai pas peur, j'ai saisi l'opportunité un peu naïvement – je ne savais pas encore les difficultés que cela engendrerait. J'ai plongé sans trop réfléchir. Elle m'a fait confiance une première fois, une deuxième fois, une troisième fois, jusqu'à ce que je vole de mes propres ailes.

Pourquoi le jeune public? J'adore assister à ce qui se passe entre les danseurs et le jeune public. C'est quelque chose d'unique. Le jeune public est peut-être moins formaté que les adultes, ses attentes sont différentes. Puisqu'il n'a pas choisi d'être là, il faut l'amener avec toi et j'aime ce défi. Je sens qu'il y a là quelque chose de nécessaire.

Pourquoi nécessaire? La place du corps chez les enfants se restreint au fur et à mesure qu'ils grandissent: à l'école, on leur apprend à se contrôler, à se tenir derrière une table, en position assise, à se concentrer sur ce

Regardez comme on peut s'émerveiller d'un corps qui bouge

qu'ils ont devant eux. Les plonger dans un spectacle de danse, c'est les rouvrir à ce qui se passe à côté, au-dessus, derrière eux. C'est leur dire: *N'oubliez pas que vous avez un corps et qu'avec ce corps il est possible de faire passer des émotions, de raconter une histoire.*

Ce que tu dis là, c'est déjà la démarche de l'atelier. C'est indissociable. Pour moi, travailler en atelier, c'est être en création. Je n'aime pas donner cours, je n'ai pas envie d'enseigner dans une école privée à des danseurs, de façon frontale. Ce que j'aime, c'est être en création: chercher de la matière. Quand je suis en atelier, je pars des enfants, je cherche à les emmener dans un univers – un univers que je n'impose pas mais que nous cherchons ensemble. J'ai envie qu'ils se rendent compte qu'ils sont tous créateurs, qu'ils peuvent être créatifs avec cet outil qu'est leur corps. J'ai envie qu'ils se rendent compte qu'ils sont tous uniques.

Au fond, c'est l'exact inverse de ta formation. Je pense que cette volonté, cet acharnement à défendre ça, ça provient de cet empêchement de n'avoir pu être moi-même pendant mon apprentissage.

Concrètement, comment ça se passe? Je mets en position d'observateur. Quand je donne un atelier, comme quand je crée un spectacle, je glane. Je donne une proposition aux enfants et puis, comme on glane les mots, je glane les mouvements, les comportements – leur façon de s'émerveiller, d'inventer, de transformer les objets. Quelque part, je leur vole la matière et puis je la leur retransmets autrement. Leurs mouvements sont transformés en un acte créateur, un acte artistique. Parfois mon atelier dévie complètement parce qu'un enfant s'est accaparé ma consigne et en fait autre chose. Alors je dis: *OK, voilà, c'est génial.* Après un atelier je suis épuisée. Je n'arrête pas une seconde. J'ai les yeux qui fuient de partout, qui attrapent tout.

Par exemple, dans un atelier que j'ai donné samedi, j'avais demandé aux enfants de marcher dans l'espace et d'utiliser l'ouverture entre deux personnes comme une porte. À un moment j'ai remarqué que certains enfants sautaient pour passer à travers la porte. Je trouvais ça super. Je le leur dis. J'aurais pu le leur suggérer bien avant mais le fait que ça vienne d'eux rend l'apprentissage bien plus facile. Du coup, les autres sont curieux et essayent de trouver à leur tour de nouvelles propositions. *Tiens, peut-être que*

si je vais au sol, elle va le remarquer. Dès que tu donnes le déclic, ils développent de nouvelles façons de faire qui partent d'eux. Ça enlève cette distance qu'il peut y avoir entre celui qui donne et celui qui reçoit.

La transmission, c'est un échange. C'est ça que tu aimes. À fond. Les enfants t'apprennent tellement de choses. C'est l'animation d'ateliers qui m'a fait comprendre ce que j'avais envie de donner sur scène. Être en atelier et échanger avec les enfants révèlent des choses à moi-même. La personne qui m'a assistée ce week-end me disait: *C'est fou comme tu prends des risques à chaque fois, comment tu remets tout le temps les choses en jeu.*

Pourquoi des risques? Parce que j'en suis arrivée à un moment de mon travail où je peux faire confiance en mon expérience et expérimenter des choses que je n'ai jamais faites. Comme je ne les ai jamais faites, je ne sais pas comment ils vont répondre à ce que je leur propose. C'est une vraie liberté. Dans un de mes derniers ateliers, par exemple, j'ai choisi de travailler sur le mouvement et le trait. Je n'avais jamais fait ça. On expérimente avec le corps dans l'espace, on regarde la trace que ça laisse sur le sol – comme une écriture du corps. Et tout à coup on voit des spirales, des courbes, des traits. Ça dépose la danse. La danse s'écrit. Il y a une vraie trace. Quand tu ne l'as jamais fait, c'est vraiment excitant. Du coup tu t'émerveilles avec eux.

L'émerveillement est contagieux. Quand je suis en atelier, je joue avec eux et s'ils ressentent ça, s'ils voient que toi, l'adulte, tu prends du plaisir, alors tu leur transmets le plaisir de la danse. Que tu ailles voir un spectacle avec tes enfants, que tu sois en atelier, si tu t'émerveilles de ce que tu vois, l'enfant va s'émerveiller à son tour. Si tu vis passionnément les choses, ils vont se passionner. C'est pour ça que, amis les enseignants, quand vous allez au spectacle avec les enfants, regardez le spectacle. Si vous le regardez à travers eux, ils vont le regarder à travers vous. Là tu transmets vraiment quelque chose. L'unique chose que je peux transmettre c'est peut-être cette joie profonde – cette passion de ce que je fais.

Est-ce que tu te poses la question du jeune public lorsque tu es en création? Non. Je pense que notre langage est pour les enfants. Je n'ai pas besoin de me forcer, au contraire: ils m'aident à être encore plus moi. Ils nous empêchent d'être trop conceptuels. Et puis je pense qu'un bon spectacle jeune public est tout public. Moi je veux toucher tous les publics, celui qui connaît la danse, celui qui ne connaît pas, l'enfant, l'adulte, le vieux, toutes les classes sociales – et pas juste l'élite qui va voir la danse contemporaine.

Quand tu es créateur, tu as un besoin de partager. Si je ne vais pas dans le public ressentir ce qui se passe je perds le sens. C'est ce qui donne sens à tout mon parcours, depuis que je suis toute petite: le moment de la représentation, quand tu ressens cette chose inexplicable qui se transmet. **I**

UN MAÎTRE IGNORANT

Est-il possible d'apprendre par d'autres chemins que celui de l'explication ?

Comment réinventer le rapport hiérarchique entre celui qui sait et celui qui ne sait pas ?

En acceptant peut-être qu'un maître puisse être ignorant.

Dans son livre *La méthode de l'égalité*¹, Jacques Rancière écrit : *Je pense que je suis quelqu'un qui a eu vingt, trente ou cent maîtres et non pas un maître. Car c'est cela quand même l'image normale de la transmission de la pensée : on a un maître et puis après ça on devient maître à son tour. Pour moi la fonction du maître, c'est d'être celui qui, à un moment donné, propose un objet singulier, un paysage un peu mystérieux, une question qui nous tombe dessus et à laquelle il faut réagir. Au fond, est maître tout ce qui nous provoque, et aussi éventuellement tout ce qui souffle des réponses par rapport à la provocation.*

En 1987, son livre, *Le maître ignorant* explore l'expérience pédagogique de Joseph Jacotot. Ce professeur français, contraint à l'exil en 1818, obtient un poste à l'université de Louvain. Ses élèves ignorent le français alors que lui ignore totalement le hollandais. Comment leur apprendre sa langue ? Face à cette difficulté il lui faut établir entre eux et lui, le minimum d'une chose commune. Cette chose sera une édition bilingue éditée à Bruxelles, le *Télémaque* de Fénelon. Il fait remettre le livre aux étudiants par un interprète et leur demande d'apprendre le texte français, de répéter sans cesse ce qu'ils auront appris et de se contenter de lire le reste pour être à même de le raconter. Enfin, d'écrire en français ce qu'ils pensent de ce qu'ils ont lu.

Privés d'explication sur l'orthographe, la conjugaison et la grammaire de la langue française, les élèves apprennent à parler et à écrire, sans le secours des explications du maître. Par quel chemin hasardeux sont-ils passés ?

Ils ont cherché seuls les mots français correspondant aux mots qu'ils connaissaient, écrit Rancière. Ils ont appris seuls à les combiner pour faire à leur tour des phrases en français. Ils ont appris en observant et en retenant, en répétant et en vérifiant, en rapportant ce qu'ils cherchaient à connaître à ce qu'ils connaissaient déjà, en faisant, en réfléchissant à ce qu'ils avaient fait. Il étaient allés comme on ne doit pas aller, comme font les enfants, à l'aveuglette, à la devinette.

L'enthousiasme de Rancière face à l'expérience de Jacotot s'attache à cette chose étonnante : l'ignorance du maître, le rapport nouveau qu'elle a permis entre deux intelligences, celle du maître et celle de l'élève. La réciprocité qu'a provoquée cette ignorance est le cœur de cette méthode à ses yeux émancipatrice.

¹ *La méthode de l'égalité*, Jacques Rancière, entretien avec Laurent Jean-Pierre et Dork Zabunyan, Ed. Bayard 2012.



Jacotot leur avait enseigné quelque chose. Pourtant il ne leur avait rien communiqué de sa science. Donc ce n'était pas la science du maître que l'élève apprenait. Entre le maître et l'élève s'était établi un pur rapport de volonté à volonté. Ce qui leur était commun c'était l'intelligence du livre et un lien égalitaire entre le maître et l'élève.

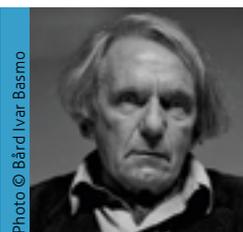


Photo © Bård Ivar Basmo

Jacques Rancière a un parcours d'historien et de philosophe.

Il travaille longtemps sur les archives du monde ouvrier et écrit en 1981 *La nuit des prolétaires*, à la recherche d'un territoire sensible de l'expérience.

La question de l'égalité et des processus d'émancipation traverse son œuvre. Il abordera ces questions dans les domaines du Politique et de l'Esthétique. On notera parmi ses livres *La mésentente*, *La haine de la démocratie* pour le volet Politique, *Le spectateur émancipé* et *Le partage du sensible* pour son approche de l'Esthétique.

Pour Rancière, Jacotot n'a fait usage d'aucune méthode. La méthode fut l'œuvre de l'élève. Le maître, par son ignorance, a permis à l'autre de trouver sa propre méthode, contraint à user de sa propre intelligence.

Tout le monde pratique cette méthode au besoin, mais nul ne veut se mesurer à la révolution intellectuelle qu'elle signifie. Le cercle social, l'ordre des choses lui interdisent d'être reconnue pour ce qu'elle est : la vraie méthode par laquelle chacun peut prendre la mesure de sa capacité. Il faut oser le reconnaître et poursuivre la vérification ouverte de son pouvoir.

Quelle est cette méthode que tout le monde pratique ? Il s'agit de celle pratiquée lors de l'apprentissage de la langue maternelle par les tout petits. Comment cheminent-ils ?

Ils entendent et retiennent, imitent et répètent, se trompent et corrigent, réussissent par chance et recommencent par méthode, et, à un âge trop tendre pour que les explicateurs puissent entreprendre leur instruction, sont à peu près tous – quels que soient leur sexe, leur condition sociale et la couleur de leur peau – capables de comprendre, parler la langue de leurs parents.

Méthode de hasard que celle de cet apprentissage et aussi aux yeux de Jacotot, méthode de l'égalité et de la volonté. On pouvait apprendre seul et sans maître explicateur quand on le voulait, par la tension de son propre désir ou la contrainte de la situation.

Qu'est-ce qui fait qu'à un moment donné, on considère que l'enfant ne peut plus poursuivre son apprentissage à l'aide de la même intelligence, celle qui lui avait servi jusqu'ici, dans ce rapport autonome à la combinaison, l'observation, la vérification ?

Faut-il pour comprendre toute matière qu'on lui ait donné une explication ? Que le maître ait brisé le mutisme de la matière enseignée ? demande Rancière.

L'explication, pour Jacotot, est ce qui brise l'idée d'égalité des intelligences, coupe l'autonomie de l'apprentissage et hiérarchise les compétences. Il y a dans le rapport qu'elle crée, un explicateur et un expliqué. Expliquer serait démontrer à l'autre qu'il ne peut comprendre par lui-même. Jacotot secoue le mythe pédagogique qui à ses yeux divise le monde en deux formes d'intelligence, l'une inférieure qui enregistre au hasard des perceptions, retient, interprète et répète empiriquement, dans le cercle étroit des habitudes et des besoins ; la seconde qui connaît les choses par la raison, procède par méthode, du simple au complexe, de la partie au tout. C'est elle qui permet au maître de transmettre ses connaissances en les adaptant

aux capacités intellectuelles de l'élève et de vérifier que l'élève a bien compris ce qu'il a appris. Tel est le principe de l'explication. Tel sera désormais pour Jacotot le principe de l'abrutissement.

Comment laisser à l'autre la possibilité de composer son propre chemin d'apprentissage, ou, comme l'écrit Rancière, comment contraindre l'autre à user de sa propre intelligence ?

Mais concrètement, ce maître, par quoi pourrait-il commencer ? Par faire l'inventaire de ses compétences. Le maître ignorant sait sa langue. Il sait en user pour protester contre son état ou pour interroger ceux qui en savent plus que lui. Il connaît son métier, ses outils et leur usage ; il serait capable, au besoin, de les perfectionner. Il doit commencer à réfléchir à ses capacités et à la manière dont il les a acquises.

Et puis enseigner ce que l'on ignore c'est tout simplement questionner tout ce qu'on ignore. Il n'y a besoin d'aucune science pour faire de telles questions. L'ignorant peut tout demander, et seulement ses questions seront, pour le voyageur au pays des signes, de vraies questions contraignant l'exercice autonome de l'intelligence.

Et comme l'élève, le maître doit observer, comparer, combiner, faire, remarquer comment on a fait. Partout sont possibles cette réflexion, ces retours sur soi qui ne sont pas la contemplation pure d'une substance pensante mais l'attention inconditionnée à ses actes intellectuels, à la route qu'ils tracent et à la possibilité d'y avancer toujours en apportant la même intelligence à la conquête de territoires nouveaux.

Il y a bien des limites à l'application d'une telle méthode. D'après Jacotot d'ailleurs, seul un homme peut émanciper un autre homme, et aucun parti, gouvernement, armée, école, institution ne saurait le faire. La méthode que ses élèves et lui ont inventée n'est pas généralisable. Plutôt qu'une application directe, elle pousse à l'invention d'un rapport autre entre le professeur et l'élève, le parent et l'enfant, l'artiste et celui, celle à qui il donne un atelier de création. Comment ouvrir un espace de recherche commun en étant attentif à cette notion d'égalité des intelligences ? Être chercheurs ensemble.

Plutôt qu'une application ou une leçon à recevoir de Jacotot, questionner sa posture, sa position. En quoi sa propre expérience quelle qu'elle soit, laisse une place à l'autre ? Comment se mettre suffisamment en zone inconnue pour rester fragile et ne pas dominer le rapport ? Laisser le voyage ouvert à tous, l'aventure véritable et ouverte ?

L'expérience de Jacotot pousse aussi à bien observer ce que le hasard des circonstances et des dispositifs, aussi complexes soient-ils, permettent comme éclosions de nouvelles pistes. En quoi le hasard peut faire surgir une expérience exemplaire et fondatrice de son propre chemin.

Claire Gatineau



Photo © être et devenir

Enseigner est un travail d'adulte, apprendre appartient à tout le monde

Être et devenir

Dans le film *Être et devenir*, la réalisatrice Clara Bellar part à la rencontre de familles qui ont fait le choix de ne pas scolariser leurs enfants. Elles ont pour point commun la vision de l'apprentissage comme une chose intrinsèque à la vie.

Les enfants apprennent à parler. Il y a des milliers de langues sur la planète et tous les enfants apprennent à parler la langue de leurs parents. L'apprentissage se fait de façon tout à fait spontanée comme respirer, comme marcher. On apprend en imitant et du coup pour apprendre, il faut juste vivre, dit le papa de la famille Fadel-Renau.

La question fondamentale sera, est-ce que les parents auront envie d'accompagner leurs enfants dans l'apprentissage, y compris dans un apprentissage que eux-mêmes ne maîtrisent pas ? poursuit sa compagne. Moi je suis persuadée qu'un parent qui a envie d'accompagner un enfant, même si lui ne sait pas lire, va apprendre à lire en même temps.

Dans la famille Stern, l'expérience s'est vécue entre les parents, leurs deux enfants mais aussi à travers une famille où se côtoyaient différentes générations. *Ce sont des géants les enfants, dit la mère. Ils ont des capacités insoupçonnées. Si on ne met pas le couvercle, elles se développent. L'essentiel c'est qu'ils croient à ce qu'ils entreprennent et qu'on leur laisse le temps. C'est capital le temps.*

Les enfants sont des explorateurs, des découvreurs, explique le père, ils sont d'une très grande curiosité et personne ne devrait canaliser leur curiosité. Personne ne devrait imposer les découvertes aux enfants, mais y être très très attentif.

Le récit d'expériences aussi insolites que celle de ces familles ou celle du *Maitre ignorant*, ramène à la question de la possibilité de partager plus collectivement de telles expériences, et, face à l'idée d'égalité des intelligences, d'inventer une plus grande égalité d'expériences.



www.etroitdevenir.com

Photo © être et devenir

SAVOIR RESTER DANS L'OMBRE

Lassaâd, pédagogue pendant 10 ans à l'école Jacques Lecoq, est le fondateur de l'Ecole Internationale de Théâtre qui porte son prénom à Bruxelles, où il enseigne depuis plus de 35 ans le Mouvement, l'art de la maîtrise du corps et du Jeu Théâtral.

Didier Poiteaux: Commençons par le début. Tu as été élève à l'école Lecoq à Paris, et avant ça au Conservatoire de Tunis. Qu'est-ce que l'une et l'autre expérience t'ont transmis ?

Lassaâd Saïdi: Le centre d'art dramatique de Tunis était l'unique possibilité pour moi de faire du théâtre, de manière régulière et professionnelle. C'était un lieu extraordinaire pour ça. J'étais heureux de pouvoir faire ce que j'aimais. A Paris, ce fut le choc. La formation était totalement différente. Je la prenais presque de haut: *c'est quoi cette matière?*... pensais-je. Au Conservatoire, on me disait que j'étais extraordinaire, je l'ai cru et j'en ai voulu aux gens de me l'avoir fait croire. Car le château est tombé. Chez Lecoq, je me suis rendu compte que ce que je faisais était fabriqué, extérieur, plaqué. C'est là le premier enseignement. La fracture.

Le second choc fut la découverte de ce que je pouvais ressentir de plus personnel et de plus profond. Au Conservatoire, je faisais à la manière de, ça ne venait pas de moi. Chez Lecoq, c'était l'opposé. Le parcours est présenté comme un voyage. Tous les élèves font le même chemin, et malgré ce même chemin, il y a toujours la personne. On se distingue les uns des autres en faisant le même voyage. Je réalise à ce moment-là que ce qu'il y a de plus formidable c'est quand une personne s'inscrit pleinement dans ce qu'elle fait et cela ne m'a plus quitté. Cette formation est un moyen pour arriver et non un but.

Dans la formation académique, le professeur est presque le modèle, alors que chez nous, le professeur est celui qui encadre, qui stimule. Il n'est pas Le modèle mais Le pédagogue au service de la personne.

Ici, le professeur est en retrait car son rôle est de faire faire, ainsi la transmission prend tout son sens. Lecoq disait *faut savoir rester dans l'ombre pour mettre les autres dans la lumière*. C'est pour moi la seule définition de la transmission. Ta réussite à toi c'est quand l'autre réussit, c'est ça le sens profond de la transmission. J'ai reçu et appris des choses et je veux que l'autre continue ce chemin. En aidant



Photo © Ecole Lassaâd

la personne à voir son potentiel, elle va poursuivre son chemin. Ainsi, ceux qui sortent de l'Ecole LASSAAD font des choses fort différentes les uns des autres. On les trouve dans tous les domaines ou presque. Il est là le rôle de la pédagogie, on doit savoir cerner, découvrir ce que la personne a et n'a pas. Il y a beaucoup d'élèves qui arrivent ici avec l'envie de faire du théâtre. C'est une matière brute cette envie, alors il faut être le sculpteur qui va réussir à élaguer, ressortir de cette matière le noyau et lui donner tout son éclat.

Il y a savoir ce qu'on a mais tu as aussi parlé de s'approprier la matière? C'est différent non ?

Il faut savoir cerner ses capacités, ses facilités et ses difficultés. Généralement, quand une chose nous est facile on n'y accorde pas beaucoup d'importance. Au contraire, il est essentiel d'apprécier ses compétences et d'essayer de les agrandir. C'est pourquoi dans l'école il y a plusieurs styles, on ne reste pas limité à un seul. Ce sont diverses provocations où la personne, je ne veux parler ni d'étudiant ni d'élève, est confrontée à des difficultés parfois inattendues. Ce parcours apporte des réflexions, des découvertes, des constats, des confirmations, une mise au

point nécessaire afin de réduire la marge qui peut exister entre ce qu'on croyait pouvoir réaliser et le potentiel réel.

Il y a deux années à l'école, tout le monde ne passe pas en deuxième. Comment se fait la sélection ? La sélection est naturelle. Dans le chemin quotidien pendant un an, tous les jours il y a une lutte avec soi-même. Au-delà de ce que la personne pense, il y a ce qu'on a vu, ce qu'on a reçu, ce que la personne a pu concrétiser. A partir de là, il devient naturel de décider de ceux qui poursuivront en deuxième année. Et l'avis est toujours unanime avec l'ensemble de l'équipe enseignante.

Qu'essaies-tu pour tenter de transmettre, tu ne fais pas la même chose d'une personne à l'autre ? Pas du tout. Il faut être sensible aux difficultés des uns et des autres. Chacun a sa complexité. Alors, parfois je dis une chose à monsieur x que lui seul peut comprendre. Les autres pensent que je dis n'importe quoi. C'est n'importe quoi, sauf pour cette personne qui sait de quoi je parle. Il faut du temps pour sculpter la méthode, le style de faire. On gagne quand on a su dire la chose au moment où il faut, c'est-à-dire au moment où la personne est vraiment prête à l'entendre.

La pédagogie pour moi c'est réussir à parler quand on sait que ce que l'on va dire est utile et sera entendu.

Et comment tu sais ça ? Je le sens, je sens que la personne est dans un état de réception, qu'elle peut écouter. Sinon, dire pour montrer que je sais des choses, ça ne peut flatter que mon orgueil personnel, c'est inutile. Il faut être attentif à l'état de la personne. Qu'elle soit apte à entendre. Faut prendre son temps. C'est ma manière, je n'impose pas aux autres professeurs de faire comme ça.

Est-ce que les élèves te transmettent aussi des choses ? Ça on ne le dit pas, on parle toujours du professeur qui est extraordinaire etc... Mais, dans la réalité, si tu ne reçois pas, tu ne peux pas faire ce métier. Tu donnes beaucoup et tu reçois beaucoup.

Est-ce que ta pédagogie a évolué et comment ? La pédagogie c'est un mouvement. Je parle moins. Au début, tu prononces trois phrases puis tu te dis mais pourquoi j'ai dit tout ça ? Deux phrases auraient suffi. Jusqu'au jour où un seul mot peut suffire. A un moment tu sens que dans le peu que tu dis, tu arrives à exprimer tout ce que tu veux dire.

A l'école, j'affirme qu'il y a les professeurs, les élèves, la matière et qu'il y a le temps. Il faut savoir attendre pour voir un résultat. Souvent, les élèves, et c'est normal, veulent tout, tout de suite.

Il faut arriver à canaliser cette impatience, et pour cela il faut que les gens soient en confiance. La transmission ne peut pas se faire sans confiance. Ce facteur confiance se base sur d'autres petits facteurs: respect

de soi, de l'autre, intérêt pour la personne. On ne parle pas d'amour car le mot est galvaudé mais c'est sûr que si tu n'aimes pas l'autre tu ne peux pas travailler. Aimer dans le sens d'avoir envie d'apporter, c'est comme cela qu'il faut comprendre la transmission. La transmission est basée sur une confiance mutuelle qui doit être irréprochable.

C'est pour ça que je mets de la distance avec les élèves. Je crois que tu ne peux pas être utile s'il n'y a pas cette distance. Pas de copinage, c'est peut-être possible chez un professeur mais pas chez un pédagogue responsable.

Je voulais évoquer les auto-cours. Est-ce que tu les définirais comme le lieu de la transmission sans professeur? L'auto-cours est le lieu où l'on fait son théâtre comme on a envie de le faire, dans le cadre du style étudié. C'est l'espace de liberté. Sans ça, l'école n'est pas intéressante. J'insiste là-dessus. Chacun y inscrit sa pensée, ce à quoi il croit, s'y découvre malgré soi. Les choses se transmettent en interne, entre les élèves, sans hiérarchie, d'égal à égal. De manière simple.

L'année pédagogique peux-tu m'en parler? Peut-on apprendre à transmettre? Non. On observe juste un style de transmission, en regardant les autres faire. Dans cette année pédagogique, on ne peut pas parler pendant les cours. En observant on cogite: *moi, comment j'aurais fait ? Qu'aurais-je dit ?* On assiste aussi aux discussions entre les professeurs et là, il y a tout l'espace du dialogue avec l'équipe pédagogique. Ce qui se transmet c'est le chemin, la raison du parcours mais pas la manière sinon ce serait une copie. ■

Une histoire de filiation

C'est en 1956 que Jacques Lecoq ouvre à Paris son école de mime et de théâtre. Après y avoir mené son parcours d'étudiant, Saïdi Lassaâd y enseignera avant de fonder sa propre école à Bruxelles au sein de laquelle Jeannine Gretler a pu trouver sa vraie nature et prendre son envol pour y donner à son tour aujourd'hui ce qu'elle a à donner en qualité d'enseignante tout en continuant à chercher avec ses étudiants. Cette histoire de transmission qui perdure depuis soixante ans mérite que l'on braque le projecteur sur celui qui a donné confiance à toute une génération d'artistes contemporains en les révélant à eux-mêmes.

Qui donc est Jacques Lecoq ?

En 1941, Jacques Lecoq est maître d'éducation physique et sportive. Ami d'Antonin Artaud et de Jean-Louis Barrault, dès 1945 il fait ses premiers pas de comédien. Engagé par les *Comédiens de Grenoble*, il est en charge de l'entraînement physique et corporel de ses camarades. Il y découvre le travail du masque mais aussi l'esprit de Copeau dont il s'affirme indirectement l'héritier. Parti en Italie, il découvre à Padoue le jeu de la Commedia dell'Arte dans les marchés de la ville et monte ses premières pantomimes.

Avec le sculpteur Amleto Sartori, il entreprend des recherches sur les masques qui débouchent sur le *masque neutre*. A la demande de Giorgio Strehler et de Paolo Grassi, il participe à la création de l'école du Piccolo Teatro à Milan. Suivra une activité de metteur en scène et de chorégraphe. Aux côtés de Dario Fo, il cherche des gestes nouveaux pour la musique contemporaine. En 1956, Jacques Lecoq revient à Paris pour ouvrir son école de Mime et de Théâtre. Il crée ensuite sa propre compagnie et travaille au T.N.P. avec Jean Vilar ainsi qu'à la télévision avant de se consacrer exclusivement à la pédagogie. Devenu professeur à l'École Nationale Supérieure des Beaux-Arts, il y développe un enseignement de l'architecture à partir du corps humain, du mouvement et de la mimodynamique. En 1977, il crée le Laboratoire d'Etude du Mouvement, le département scénographique de son école.

Jacques Lecoq a été invité dans le monde entier pour diriger des stages et faire des conférences. C'est ainsi qu'il est intervenu pour notre Centre Dramatique dans le cadre du deuxième Festival International Jeunes Publics à Bruxelles en novembre 1994 pour présenter au Botanique une leçon publique intitulée *Le corps des choses*.



Spectacle de 2ème année *Cœurs, Bouffons, Mystères*



Photo © Katharina Türler

AVOIR CONFIANCE, ETRE EN CONSCIENCE

par ça? Il faut obéir, plaire aux professeurs, respecter les règles. Chez Lassaâd justement je n'étais plus du tout rebelle car lui fait une coupure entre la vie privée et l'école sans mélanger travail et vie privée.

S'il n'y a pas cet esprit école chez Lassaâd, il y a quoi? Un esprit de travail, d'exploration.

Qu'est-ce qui a provoqué ce changement radical avec les expériences d'école vécues auparavant? J'étais simplement à l'aise tous les jours car je n'avais rien à prouver. Il fallait juste faire et si on était perdu on en parlait après. Il ne fallait pas être bon mais être honnêtement et sincèrement dans le faire. Sans faire semblant.

Le professeur qui te dit toi t'es un clown, il te transmet quelque chose de particulier? Il m'a donné confiance. A cette époque, j'étais tellement timide mais j'avais envie de faire du théâtre. Il a avivé cette flamme en me disant *on peut faire quelque chose même si on est puni devant la porte*. Lassaâd, en me proposant de donner cours dans son école, m'offre aussi sa confiance.

Tu as fait l'école il y a combien de temps? Je suis sortie il y a 18 ans.

Aujourd'hui que t'en reste-t-il? Qu'est-ce qui t'a été transmis à travers cette pédagogie? Le travail du masque neutre qui te fait trouver ta vraie nature et prendre confiance en celle-ci. Voir ses forces et ses faiblesses sans dire je veux être comme celui-là ou celle-

là. Une autre force de l'école, ce sont les auto-cours. Travailler avec les autres, même si on s'est disputés. Présenter le vendredi même si on n'a rien trouvé ou qu'on trouve ce c'est nul. Apprendre à dire oui plutôt que dire non.

Pourquoi on peut parler de pédagogie? Il y a une année pour retrouver sa nature, enlever les carapaces. Alors on peut, dans la deuxième, traverser les outils, les techniques. Cette démarche, je ne la vois dans aucune autre école.

C'est quoi ton parcours d'enseignante? A l'IAD, la première fois j'avais très peur, j'y pensais tous les jours, je notais tous les exercices. Je me disais *mais qu'est-ce que j'ai à enseigner moi?* et puis finalement ça s'est super bien passé.

J'étais à l'aise car le groupe de futurs comédiens a accepté le travail que je proposais. Ma crainte était d'une part qu'ils n'acceptent pas et d'autre part de ne pas tout savoir. Je plaçais l'enseignant trop haut et j'ai appris peu à peu à me dire qu'être professeur ce n'était pas tout savoir mais donner ce que l'on a à donner. Et continuer à chercher avec les élèves.

Maintenant tu es professeur parce que tu sais que tu ne sais pas tout? Savoir guider tout un groupe, donner les mêmes chances à tout le monde et que tous apprennent, voilà sans doute ce qu'est enseigner.

C'est quoi la différence entre transmettre l'acrobatie et le théâtre? L'acrobatie, on peut l'enseigner comme des gymnastes ou comme une expression du corps. Dans le théâtre, il faut être encore plus à l'écoute de ce qu'est la personne en face, plus dans l'instant présent, très relâché.

Ça change quelque chose d'enseigner dans une école par rapport à donner un atelier ou un stage? Non. Même si l'entourage joue. A l'IAD, personne n'est là pour te donner quelque chose. Il y a moins la sensation de transmettre peut-être dans l'institution. Chez Lassaâd, je donne cours toutes les semaines, je vois l'évolution des élèves, c'est appréciable.

Tu professes dans l'école qui t'a formée, tu te sens le maillon d'une chaîne? Je suis devenue collègue de ceux qui ont été mes professeurs. C'est porteur d'être en lien avec l'équipe pédagogique et avec Lassaâd. Cela rend le tout très humain, vivant, et ça me motive encore plus. Par exemple, Lassaâd m'a donné des conseils: *Le premier cours c'est pour toi. Ils vont te voir pour la première fois, beaucoup de choses se jouent à ce moment-là. Arrive, donne ton cours et ne regarde pas trop les élèves. C'est comme un spectacle, tu dois être attentive au rythme. Et au cours suivant seulement tu te préoccuperas des élèves.*

Ta définition des auto-cours si importants? L'espace d'exploration entre élèves et chacun avec soi. La transmission se fait pendant toute la semaine dans la manière de communiquer, de tester les choses apprises dans le cours, de faire soi-même les liens et d'y trouver une finalité dans la présentation du vendredi.

Donc la pédagogie se transmet aussi sans le prof? Oui. Entre les élèves qui discutent de la matière, testent les choses. Elle se transmet dans le faire.

Pour transmettre il faut la confiance? Il faut être à l'aise avec soi-même, se connaître, il faut être en conscience. I

photomaton

De père suisse et de mère américaine, Jeannine Gretler est devenue comédienne en Belgique après s'être formée à Circomedia en Angleterre et chez Lassaâd à Bruxelles. S'adressant au jeune public, avec sa compagnie Orange Sanguine, elle opte pour un théâtre itinérant basé sur le mouvement, l'invention, le clown et la musique. Elle a déjà joué plus de 600 fois en Europe et en Afrique. Depuis ses 20 ans, elle anime des ateliers pour enfants et adultes en acrobatie, Tai-chi chuan, théâtre et clown. Depuis octobre 2014, elle enseigne à l'Ecole Internationale de Théâtre Lassaâd.

Didier Poiteaux: Peux-tu me parler de ton parcours d'élève?

Jeannine Gretler: En tant qu'élève je ne tenais pas en place, je posais des questions, j'étais impertinente. Puis j'ai voulu faire du théâtre. J'ai essayé l'école Dimitri en Suisse mais là, de nouveau c'était l'esprit école. Alors, j'ai fait la psycho puis l'école Circomedia en Angleterre. Là, on m'a parlé de l'école de théâtre Lassaâd, comme m'en avait aussi parlé un prof de français en secondaire. Un jour, quand il m'a vue punie devant la porte, il m'a dit *ça c'est un clown!* et il m'a donné le prospectus de l'école Lecoq. De fil en aiguille, j'ai donc atterri chez Lassaâd.

Tu as parlé de l'esprit école. Tu entends quoi

paroles d'ados

essai de [définitions]

TRANSMISSION

Transmettre son savoir comme fait le professeur à ses élèves. **L**e premier truc auquel je pense c'est la transmission d'un père ou d'une mère à son enfant, la transmission des valeurs. **C'**est le lien entre deux personnes, échanger, donner des avis, une discussion. **D**onner quelque chose qu'on connaît à quelqu'un en espérant qu'il le garde et le transmette à son tour à quelqu'un d'autre. **M**oi si on me dit transmission, je ne vois absolument rien d'humain. Je vois des câbles, des boutons, comme la radio, l'informatique. **O**n ne peut pas transmettre quelque chose qu'on ne connaît pas, une maladie à la limite. **Parfois c'est inconscient la transmission. Si tu parles à quelqu'un en tirant la tronche tu lui transmets quelque chose.** **S**i quelqu'un à qui tu parles, tu vois sur sa tête qu'il est triste, il te le transmet sans que lui le sache. **P**arfois ça se transmet mais ça se transforme. **T**ransmettre ce n'est pas apprendre car apprendre ça prend du temps. **D**ans l'atelier de théâtre, tu nous as plus transmis qu'appris. **A**pprendre, on est là à écouter et se mettre des trucs dans la tête; tandis que là, en atelier, il y a plus un lien, tu nous transmets des techniques. **O**n a fait et refait les choses donc c'est là la transmission. Ce qu'on a fait c'est ce que vous (l'animateur de théâtre) avez déjà vécu, expérimenté et donc en connaissance de cause, vous nous avez transmis votre savoir, votre connaissance personnelle, pas un truc lu sur je sais pas moi: théâtre.com. **L**à, en transmettant, vous nous avez, et transmis, et appris. **Dans la transmission, il y a du vécu.** **L**a transmission c'est plus naturel qu'apprendre. **Q**uand je veux apprendre je mets mon cerveau en marche, pour transmettre c'est plus naturel, pas vraiment inconscient, mais c'est différent. **Apprendre c'est explicite; transmettre c'est implicite.** **L**a transmission c'est une forme d'apprentissage. **T**out ce qui est transmission, travaille sur la partie inconsciente du cerveau car on sait pas ce qu'on reçoit. Surtout petit, et après, on est comme on est mais sans savoir pourquoi. **O**n transmet des valeurs, on apprend des connaissances. **O**n peut nous apprendre à cuisiner le poulet à la température du four mais ma mère m'a transmis une recette et mon père une autre. Donc, un truc qui leur est propre. La transmission est une chose personnelle. **M**on éducation c'est *ne mets pas tes coudes à table*, mais la transmission c'est *ne fais pas aux autres ce que tu ne voudrais pas qu'on te fasse*. **I**l y a la méthode toute faite et il y a, à partir de là, une chose plus personnelle, c'est là la transmission. **L**a transmission ce n'est pas du plus vieux au plus jeune, on se transmet aussi entre nous ou même du plus jeune vers le plus vieux. **P**arfois c'est la société entière en évoluant qui peut transmettre des valeurs à une personne, sur l'acceptation de l'homosexualité par exemple.

11

Transcription de paroles d'ados du Collège Saint Pierre à Uccle – Recueil de paroles Didier Poiteaux



paroles d'adultes

essai de [définitions]

transmettre ◇ mot tombé en désuétude qui semble refaire surface en même temps que la question de la transmission se fait de plus en plus actuelle.

Commençons par l'étymologie. Selon le Littré, transmettre *vient du latin transmittere, de trans, au delà, et mittere, envoyer.*

Partant de là, la définition du mot renvoie à des choses assez diverses. On transmet un bien, un legs. Nous ne tournerons pas autour de cette définition. Pas plus que sur celle qui fait écho à la transmission d'une maladie par des gènes ou par contagion, à la transmission du son par ondulation dans l'air, de l'électricité par les métaux, ou encore la définition sportive de faire une passe.

Non, la définition qui va constituer le lieu central de notre questionnement est la suivante: **→ Faire passer à quelqu'un une qualité, un caractère, des connaissances.**

Si cette définition est reprise parmi d'autres, dans tous les dictionnaires, il est intéressant de remarquer que dans le dictionnaire Furetière (1727) on ne retrouve que ce seul aspect: *se dit figurément & signifie faire passer. Souvent les pères transmettent à leurs enfants leurs vices et leurs vertus. Les grecs & les latins nous ont transmis les arts & les sciences. Les historiens & les poètes transmettent à la postérité les actions illustres des héros.*

Il faut sans doute distinguer comme le propose la philosophe Mireille Rivière *le verbe savoir et le nom savoir. Le nom, c'est l'ensemble des connaissances, soit acquises par l'expérience, soit reçues. Le verbe, c'est avoir appris quelque chose, pouvoir le dire, le connaître, le répéter.* Donc, **→ le savoir s'oppose à l'ignorance.**

La première, c'est savoir qu'une certaine proposition est vraie (tout le monde sait que la terre est ronde). Le deuxième aspect, c'est le savoir-faire. Il y a, dans ce savoir-faire, la notion de quelque chose de partageable par l'expérience, d'un domaine plus matériel et donc de caractère universel. On pourrait ajouter au savoir-faire, le savoir-vivre (ensemble), le savoir être (soi).

Dans le domaine scolaire, la transmission a toujours été questionnée et re-questionnée. Ainsi Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet et Dominique Ottavi¹, trois penseurs de l'éducation, proposent de revenir aux fondamentaux que sont la transmission et l'apprentissage pour mieux analyser leur articulation. Ils déclarent que **→ Nous sommes définitivement passés d'une société de la transmission à une société de la connaissance, passés de l'impératif de transmettre à un modèle centré sur l'acte d'apprendre.** Depuis les années 1970, fini les élèves docilement soumis aux maîtres, place aux apprenants, êtres actifs capables de construire seuls et selon leur intérêt leurs propres savoirs. Les modèles d'autorité volent

en éclats pour mieux dévoiler l'autonomie et la liberté de l'enfant. À bas la transmission verticale, vive l'apprentissage. L'ennui, c'est qu'il ne suffit pas de déclarer la transmission morte pour la faire effectivement disparaître. Quand l'école y renonce, elle se réfugie d'autant plus dans la sphère privée où nul souci égalitaire n'a lieu d'être. Cette éducation implicite qui se joue d'abord en famille est le point aveugle hypocritement ignoré des tenants de l'apprentissage. Dans

Vivants, nous sommes
des transmetteurs de la vie.
Et quand nous manquons
à transmettre la vie, la vie
ne passe plus par nous.

D. H. Lawrence *Nous sommes des transmetteurs*

*Les Héritiers*², coécrit avec Jean-Claude Passeron, Pierre Bourdieu, l'avait pourtant mise en lumière dès 1964. Habitudes du corps et de l'esprit, valeurs morales, attitude face à la vie, maîtrise du langage... autant de transmissions que le paradigme de l'apprenant ne prend plus en charge. On aurait voulu ouvrir un boulevard aux inégalités que l'on ne s'y serait pas mieux pris, pourrait-on résumer.

Entre un modèle ou l'autre, il ne s'agit pas de choisir. *L'unilatéralisme ancien ignorait le comment, l'unilatéralisme nouveau ignore le quoi. [...] Nous sommes à la recherche d'un équilibre que l'on devine difficile* professent Blais, Gauchet et Ottavi.

De là, à parler de crise de la transmission, aujourd'hui où l'on vit la crise d'à peu près tout, il n'y a qu'un pas. Pour Luc Ferry³ par exemple qui déclare: *Oui, bien sûr, il y a une crise de la transmission, les causes en sont délicates à comprendre. Je dirais que nous avons vécu au cours du vingtième siècle, un siècle de déconstruction des valeurs traditionnelles (...) Sur le plan scolaire cette déconstruction a entraîné la montée en force de l'illettrisme.*

La notion de crise peut, heureusement, être différemment perçue, comme pour Vanessa della Piana⁴, du centre de formation Cardijn: *Évoquer une crise de la transmission, est-ce donc évoquer l'impossibilité de faire parvenir un message à l'autre sans qu'il le déforme et sans qu'il fasse son propre tri?* Pouvons-nous alors raisonnablement penser que la transmission serait, aujourd'hui alors qu'elle ne l'était pas hier, victime de ces filtres? Les sciences humaines nous démontrent depuis plus de cinquante ans que **→ trier ce qu'on cherche à nous**

transmettre, le réaménager, est un processus caractéristique et permanent de la transmission.

Ce n'est donc pas cela qui en fait une crise, puisqu'une crise est un moment passager. Ce qui nous amène à définir ce qu'est une crise: la crise est conflit, tension. Moment périlleux ou décisif dans l'évolution des choses. Absence, pénurie. Période intermédiaire entre une situation établie et une nouvelle situation.

Crise de la transmission apparaît alors comme une expression quasi redondante! Comme l'affirme Danièle Hervieu-Léger, spécialiste des religions, la transmission suppose une forme de continuité, ce qui ne signifie pas une immuabilité. De tout temps, la continuité s'est assurée dans et par le changement, ce qui oppose inévitablement la nouvelle génération à ses aïeux: il n'y a, de ce fait, pas de transmission sans qu'il y ait en même temps crise de la transmission! Mais alors pourquoi nos contemporains s'inquiètent-ils tant d'une crise de la transmission? Nous sommes

progressivement passés d'une société holistique (où l'appartenance à une communauté prime sur le je) à une société individualiste (où chacun est sommé d'accoucher de lui-même). Le terme de crise désigne enfin une *période intermédiaire entre une situation établie et une nouvelle situation.* Pas de sinistrose, il y a un après-crise! Nous devons donc inventer un nouveau mode, hybride, métissé, de transmission. Une tierce voie: *l'art d'exploiter les questions, → adopter une pédagogie du dialogue, pour faire face au sein du même monde, au même enjeu: le vivre ensemble.* *C'est à cette condition que nous pourrions, pour nous et nos enfants, dégager des repères communs qui font sens. → Ce que nous avons à transmettre, c'est la vie. C'est pourquoi il convient que nous soyons des vivants!*

Que rajouter à ça! Comme un écho à notre réflexion qui s'achève, je vous transmets ces premiers vers du poème de D.H Lawrence *Nous sommes des transmetteurs Vivants, nous sommes des transmetteurs de la vie Et quand nous manquons à transmettre la vie, la vie ne passe plus par nous.*

Didier Poiteaux

¹ Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi, *Pour une philosophie de l'éducation. Six questions d'aujourd'hui* Bayard Éditions, Paris, 2002, 255 p.

² *Les héritiers* Pierre Bourdieu et Jean Claude Passeron. Editions de Minuit

³ Luc Ferry, Cycle de conférences *penser le présent* de l'Institut de France et des académies.

⁴ *Crise de la transmission* é Vanessa della Piana/ cepoc/juillet 2010

paroles d'enfants

essai de [définitions]

*Et si on refuse
d'apprendre ce que
nos parents ont appris,
on rate notre vie
parce qu'on pourra
rien apprendre à
nos enfants.*

Mercredi 11 mai 2016

Ce matin, dans une classe particulièrement silencieuse des enfants concentrés écrivent dans des cahiers, la langue au bord des lèvres et légèrement pincée.

En me voyant, chacun pousse les chaises et les tables pour laisser un espace libre au centre de la classe. Une petite fille arrête mon mouvement vers elle :

Laissez-nous vous montrer comment nous faisons.

Ça me plaît. Les tables et les chaises sont lourdes mais pas assez par rapport à leur ferveur. Une petite trentaine d'enfants de 7 et 8 ans se mettent en cercle. Myriam, leur professeur, est avec eux. Et la question ouverte leur est posée :

Qu'est-ce que apprendre selon vous ?

Des doigts se lèvent en ping pong :

Ecouter ?

-

Regarder ?

-

Lire ?

-

Non parler !

Mais est-ce qu'on apprend seulement en faisant cela ? Et est-ce qu'on doit toujours savoir lire et écrire pour apprendre ?

Le cercle d'enfants réfléchit, hésitant. Myriam intervient :

Est-ce qu'on apprend seulement à l'école ?

Unaniment les enfants jettent un **NON** au centre du cercle.

Mais alors où ?

En Espagne !

-

A la maison !

-

Au zoo !

-

Un peu partout !

Oui un peu partout en fait.

Mais alors au zoo, par exemple, qu'est-ce qu'on apprend ?

A tour de rôle, les enfants réfléchissent à haute voix. Je les écoute et récolte quelques paroles :

On apprend à regarder et comprendre le corps de chaque animal

-

leur comportement, comment les animaux communiquent,

-

comment ils mangent,

-

Comment ils crient

-

On apprend à voir ce dont ils ont besoin

-

et comment ils sont faits... avec des plumes, avec les écailles ou avec des poils...

Mais si on peut apprendre un peu partout comme au zoo, pourquoi apprendre ?

A quoi ça sert de connaître tout ça ?

Bin à prendre soin de son animal de compagnie par exemple.

Les enfants rebondissent par association jusqu'à remonter le temps : nous voilà à la préhistoire :

Et même qu'avant, on était des singes !

Est-ce qu'on peut vivre sans savoir ou connaître des choses d'avant ?

Des oui, des non s'entendent en chœur.

Là, le doigt d'une petite fille se lève très haut. Elle dit :

On peut alors connaître ce que les parents ont appris.

En face un enfant dit :

Non, moi j'ai deux vies: il y a la vie sur terre et la vie au Paradis.

Et sur ma gauche :

Et les chats, ils ont neuf vies !

Mais alors :

C'est possible d'apprendre à vivre deux ou sept vies ?

Pour certains c'est évident que ça appartient à l'imaginaire et pour d'autres à l'apprentissage.

Quand on va en cours de religion, on apprend qu'il y a aussi une vie au Paradis et qu'elle est en fonction de nos actions sur terre.

En fait, apprendre c'est grandir, et faire vivre en nous nos ancêtres et ce qu'ils savent, car grâce à eux, nous sommes plus grands, plus vastes...

Et puis après tout est-ce qu'on a le choix ? Est-ce qu'on peut choisir d'apprendre ou pas ?

Une voix sort d'une confusion légère :

Quand on va en Espagne, par exemple, j'apprends l'espagnol sinon je ne comprends rien !

Une autre lui répond :

Oui mais est-ce qu'on peut apprendre à mourir ?

Retranscription par Hélène Cordier de paroles d'enfants de 3e primaire à l'Athénée Royal de Koekelberg

Dis moi
comment tu
joues, je te
dirai qui tu es

ESQUISSE DE LA TRANS

Des gestes contredisent le discours, ou encore influencent l'interlocuteur. Des émotions parlent plus fort que les mots... La partie verbale concerne 10 % de l'interaction. Le reste est ce qui échappe à la vue et à la connaissance. Afin d'explorer cette

Isabelle Dessaint et Olivier Grégoire m'ont reçu à la ludothèque. Institutrice, Isabelle utilisait déjà le jeu avec ses élèves au moment des remédiations. Olivier travaillait dans le monde de l'image et est devenu animateur ludique et auteur de jeu. Isabelle et Olivier constatent que le monde du jeu est une culture avec un langage commun et tacite. *Quand on intervient dans les classes, racontent-ils, on constate comparativement entre le début et la fin de l'année que le langage face au jeu évolue.*

Dans le cadre de projets à l'école, Isabelle et Olivier préparent leur intervention à l'avance avec les enseignants pour que chacun puisse intervenir avec sa spécificité. Leur objectif, à travers le jeu, est, tout d'abord, de procurer du plaisir mais aussi de développer certaines compétences, comme la maîtrise du vocabulaire, la mémorisation, l'expression orale, et, ces compétences sont associées souvent à des objectifs sociaux et culturels comme apprendre à jouer ensemble, à accepter de perdre ou à collaborer. Isabelle et Olivier ont la précaution de graduer les jeux car certains nécessitent des prérequis bien intégrés dans le groupe de joueurs.

Quand le mot *jouer* est prononcé, c'est aussitôt une plongée dans l'univers des enfants. Pourtant cela ne va pas spécialement de soi quand les animateurs expliquent la règle du jeu. Avec les adultes comme avec les enfants, la réticence peut être forte. Le jeu est un outil qui permet une relation différente. Il peut être source de tensions et d'enjeux selon la personnalité du joueur. Le jeu s'expérimente. *Un jeu n'est rien tant qu'il n'est pas entre les mains des joueurs* dit Pascal Deru¹. Certains n'aiment pas jouer, d'autres ont été humiliés, ils ont eu du mal à comprendre les règles, ou, ont expliqué une règle que personne n'a comprise. Certains les remettent toujours en question, pour d'autres, le fait de gagner est primordial, jusqu'à tricher. Certains parents disent: *mon enfant n'aime pas perdre*. Mais le jeu n'apprend pas à perdre. Eventuellement, il apprend à accepter de perdre parfois et à accepter la différence. La prudence est de mise car ça brasse des blessures ou des fragilités vécues.

L'animation d'un jeu demande une écoute et une adaptation en fonction des publics. Cela exige d'adopter une attitude d'échange et de création permanente explique Olivier. Donner une règle ne suffit pas. C'est une partition et une alchimie liées à la rencontre. La partition se module en fonction des personnes et du contexte et cela demande énormément d'empathie. Le jeu est donc l'occasion d'une rencontre et Isabelle précise que c'est une manière de raconter une histoire. Les animateurs connaissent les dynamiques et rythmes des jeux pour amener du plaisir et cela structure, d'emblée, la manière d'expliquer la règle du jeu.

Le joueur commence par la règle, et, même si on décide de l'expliquer en cours de jeu pour plus de clarté, elle préexiste au jeu et agit telle que la loi. Elle est prédéfinie et transparente. C'est elle qui génère l'idée de la stratégie. Un sens interdit pose juste l'interdit d'aller dans le sens du panneau. Une action peut se développer à partir de cet interdit. La règle définit une accumulation de contraintes énoncées et un monde de possibles s'ouvre. Elle pose le cadre, met d'accord. C'est un moment privilégié qui permet d'avoir un partage du jeu. Colas Dufflo² écrit: *le jeu est l'invention d'une liberté par et dans une légalité. Ce qui est spécifique du jeu, c'est cette liberté produite par une légalité particulière, les règles du jeu, qui la produit comme une liberté déjà réglée.* On peut s'en vouloir mais la règle fait référence: *Désolé, je dois te tuer*. Pourtant, pendant et après le jeu, on reste des copains. On sait que c'est un cadre bien sécurisé.

Les attitudes et aptitudes développées dans le jeu sont transposables dans les apprentissages scolaires et transversaux. Au début d'année, l'enfant tente de lire une règle, abandonne vite et attend que l'enseignante explique. En fin d'année, l'enfant ose chercher l'information. Il acquiert ainsi la capacité à dépasser les contraintes imposées par la règle du jeu. Isabelle et Olivier ont observé la transposition dans les matières scolaires quand l'enfant découvre une certaine aptitude à rebondir devant les obstacles et à aller chercher

des indices, des éléments de réponses ailleurs. Un enfant expliquait que de jouer à *Cherche et trouve* l'a aidé à repérer des verbes conjugués dans un texte.

Notre société, aujourd'hui, favorise l'extraversion. Le jeu de société valorise l'intelligence intra-personnelle qui a cette capacité de réfléchir, de rester en soi sans forcément communiquer. Ce rapport à soi en société permet de comprendre comment on fonctionne et d'aller vers les autres. Certains adultes viennent à la ludothèque *juste pour les enfants* et, d'emblée, annonce qu'ils ne joueront pas. Isabelle et Olivier observent comment, progressivement, ils se prennent au jeu et sans forcer: *C'est touchant de voir comment le jeu propose un espace de liberté où les émotions peuvent être vécues pleinement, voire même théâtralisées.*

Le jeu est une porte d'entrée à la transmission invisible: il permet d'explorer et de développer des compétences transversales, là où, à l'école, cela n'aurait aucun sens de créer artificiellement une activité pédagogique pour les acquérir: la persévérance, la curiosité, la confiance en soi, l'audace... L'implicite fait intégralement partie du jeu, notamment à travers certaines conventions: accepter l'aspect fictif du jeu, respecter les règles, adopter certains gestes, utiliser un matériel spécifique... L'implicite se révèle aussi dans les relations qui se nouent et l'expression souvent non verbale des différentes facettes de la personnalité des joueurs. Au cœur du jeu, l'humain peut se découvrir et découvrir les autres. C'est un lieu où on peut vivre sa différence, sortir de sa zone de confort et oser aller vers l'incertitude.

Hélène Cordier

¹ Pascal Deru est formateur et auteur dans le domaine du jeu (écoles, ludothèques, entreprises du jeu)

² Colas Dufflo. *Le jeu, invention d'une liberté dans et par une légalité*; Pierre-Olivier Monteil- Autres Temps. Cahiers d'éthique sociale et politique Année 1998 Volume 58 Numéro 1 pp. 98-105

MISSION NON VERBALE

thématique, se révèlent trois parcours professionnels dont les missions convergent vers celle de *Pierre de Lune*, au carrefour de la pédagogie, de la création et de l'animation. J'ai donc rencontré Isabelle Dessaint, et Olivier Grégoire ainsi que Bérenger Michet.

Bérenger Michet me reçoit dans la bibliothèque de la maison Bruxelloise des compagnons bâtisseurs.

Hélène Cordier: Comment es-tu parvenu à être compagnon ?

Bérenger: J'ai quitté l'école à 18 ans. J'étais mal au lycée. J'avais envie d'être charpentier. J'ai découvert un peu ce qu'était le métier. Le fait d'apprendre à faire des maquettes, par exemple, donnait du sens à ce que je faisais.

Et quel regard portes-tu sur l'école? C'est trop académique, pour moi. Ce qui manque cruellement à l'école, c'est de laisser la place aux jeunes et de leur permettre de penser par eux-mêmes.

Et comment ça se passe chez les compagnons? Un jeune est accueilli dans une maison et découvre une communauté de 40 personnes déjà en place. D'emblée, le jeune a des responsabilités. Une vie en communauté demande un investissement. C'est important d'être utile et de trouver sa place. L'autonomie et la responsabilité sont valorisées et indispensables.

Etes-vous encadrés? Le Prévôt est comme le directeur de la maison: c'est un jeune compagnon qui vient d'être reçu et en fin de tour de France. Il a très peu de formation justement et est entouré par les compagnons sédentaires à qui il doit rendre des comptes sur les finances et la tenue de la maison. Le rouleur est son bras droit. C'est lui qui est sur le terrain. Il vérifie que les poubelles ont été sorties, que la vaisselle soit lavée. Il organise ou supervise le nettoyage et les fêtes. Il prend soin aussi de l'ambiance dans la maison. C'est une gâche³ difficile.

Quelles sont les étapes du compagnonnage? D'abord un jeune est apprenti. Il part sur le tour de France et se fait adopter c'est-à-dire qu'il formule une promesse de se former et de devenir compagnon. Il devient alors aspirant compagnon. Et ce parcours se fait environ sur 5 ou 6 ans. Ensuite c'est le travail de réception du chef d'œuvre qui est une étape encore plus forte. La réception de ce travail permet de devenir compagnon ou pas. C'est une étape où l'aspirant va puiser dans ses réserves d'énergie et développer

aussi l'entraide pour s'encourager parce que c'est physiquement très dur. Après, c'est une nuit blanche de cérémonie.

En quoi ces étapes sont-elles importantes? Ces rituels marquent notre parcours, nous forment, nous font évoluer. Les compagnons utilisent aussi les symboles, comme la tour de Babel, le labyrinthe des monuments historiques aussi. Une fois compagnon, on reçoit une canne avec notre nom de compagnon et le blason de corporation. La canne est le symbole du temps où le Tour de France se faisait à pied.

Le cadre semble strict. La communauté impose la rigueur. C'est contraignant mais ce serait impossible si les jeunes arrivent à l'heure qu'ils veulent à table ou aux cours. En tant que responsable de corporation, je ne pourrais pas les suivre correctement.

Es-tu volontaire pour former les aspirants et apprentis? Toute la communauté est basée sur le fait de transmettre. Un compagnon transmet à un apprenti mais l'inverse aussi se fait. Sans transmission, il y n'aurait pas de compagnonnage. C'est génial de transmettre à des jeunes, de répondre à leurs questions et les amener à aboutir leur projet. Et ça nous apprend énormément à nous aussi. J'aime quand un jeune arrive après deux ans d'études supérieures. Il est complètement différent d'un jeune de 15 ans qui sort de l'école. Ils n'ont pas les mêmes attentes. L'un a parcouru les quatre coins de la Terre alors que l'autre sera toujours resté à Wavre et au final l'expérience des uns et des autres nourrit tout le monde. Un apprenti découvre et apprend en même temps. Je commence par la base. Pour un aspirant, l'accompagnement est plus intense.

Y a-t-il des conflits chez les compagnons? Ici, on ne parle pas de politique ou de sujet qui fâche. J'ai déjà dû demander à un apprenti de sortir de table tant qu'il abordait un sujet controversé. Dans cette communauté, on est présent pour notre métier. Si on aborde des débats, c'est très vite insupportable de vivre ensemble. Quand un jeune a un problème, je l'accompagne du mieux que je peux. Et je lui permets de réfléchir par lui-même.

Savoir-faire et savoir-être font un

Comment développer une singularité dans cette communauté? C'est un milieu qui apprend à s'affirmer. On se retrouve vite chez un ancien en train de manger et de partager un bon moment. Ce sont les personnalités de chaque compagnon qui font que ça se construit. Avec un apprenti de 15 ans, c'est dur d'être en position du grand frère. Il veut *faire comme, être comme* le grand frère. Alors que c'est son chemin qu'il doit trouver. Et certains compagnons, des années plus tard, ont adopté les mêmes mimiques que le grand frère. C'est dommage! Si quelqu'un doit évoluer, c'est par rapport à lui-même. On ne peut pas lui imposer de changer.

Comment te projettes-tu dans un futur proche? Mon savoir-faire m'aide à avancer. Je peux aller partout. S'il y a besoin d'un charpentier, je sais ce que j'ai à faire. Je n'ai pas besoin de parler la langue. Quand on est compagnon, le métier fait partie de nous! On se construit à travers le tour de France. Je suis un peu rêveur aussi. Il y a plein de domaines que je n'ai pas découverts.

Peux-tu me donner un exemple? J'aimerais bien faire des décors ou essayer dans l'événementiel avec des artistes parce qu'ils ont des idées parfois que nous n'avons pas. Ça me plairait beaucoup d'explorer dans tous les sens. J'aime énormément le théâtre et le cirque. ■

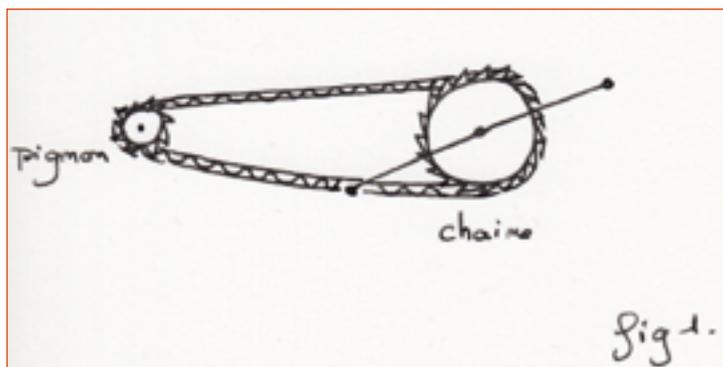
³ La gâche est une mission qui implique engagement et responsabilité. Elle se transmet au fur et à mesure.

LA MECANIQUE DE LA TRANSMISSION

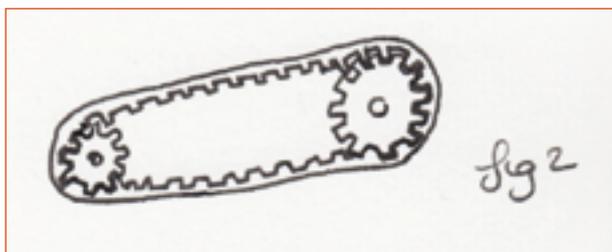
Est-ce qu'aller voir du côté de la mécanique pourrait nous aider, par analogie, à saisir ce qu'est la transmission ?

J'ai rencontré des élèves de 5ème et 6ème secondaire du CEFA d'Anderlecht, futurs mécaniciens d'entretien automobile. Je leur ai demandé ce qu'était une *courroie de transmission*. Leur enseignant, Lorenzo Jaspar m'a donné en leur présence un cours de mécanique.

Lorenzo: Pour se déplacer, l'être humain a d'abord utilisé ses pieds. Puis il a inventé la roue, a fabriqué des charrettes tirées par des animaux et les premiers vélos où il lui suffisait de poser les pieds par terre pour avancer. Il y a installé une chaîne et un pignon. *fig 1*

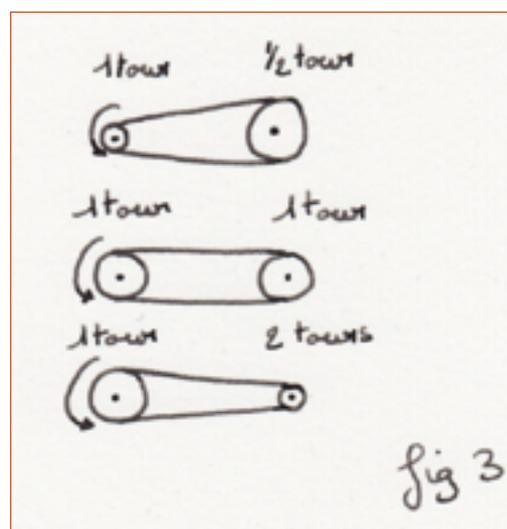


Sur certaines motos comme les Harley Davidson, la chaîne a été remplacée par une courroie. On a une poulie sur la roue arrière de la moto qui a des dents de forme habituellement carrée, pour éviter le glissement. Là-dessus, on est venu mettre une courroie en caoutchouc renforcée par de la fibre de coton ou de kevlar. *fig 2*

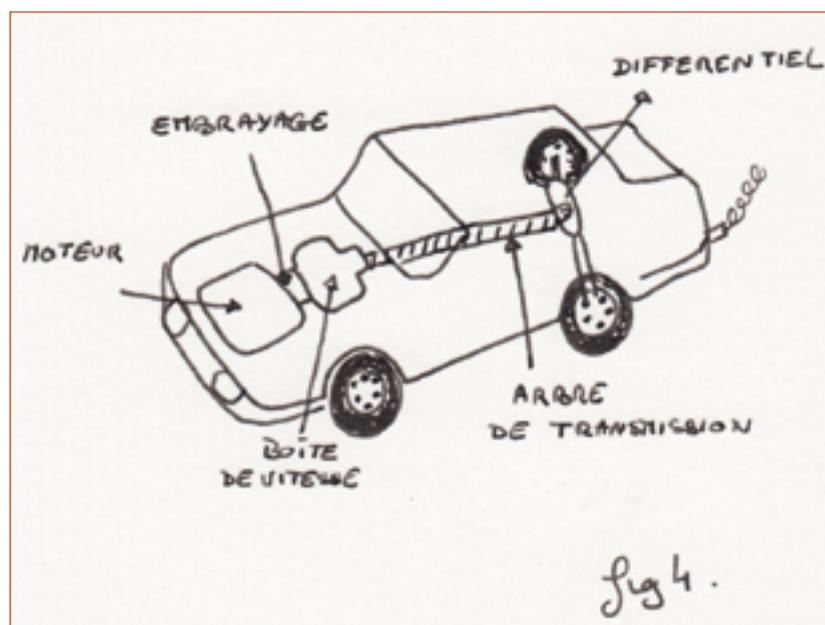


Sur les boosters, les mobylettes, on a aussi une transmission qu'on appelle variomatique, qui va changer de vitesse en fonction du diamètre de la poulie motrice. Au moment où la poulie motrice et la poulie entraînée ont le même diamètre, un tour du moteur fera un tour de la roue arrière. On démarrera avec une poulie plus petite devant que derrière et pour gagner de la vitesse on augmentera le diamètre de la poulie avant et on diminuera le diamètre de la poulie arrière, comme sur un

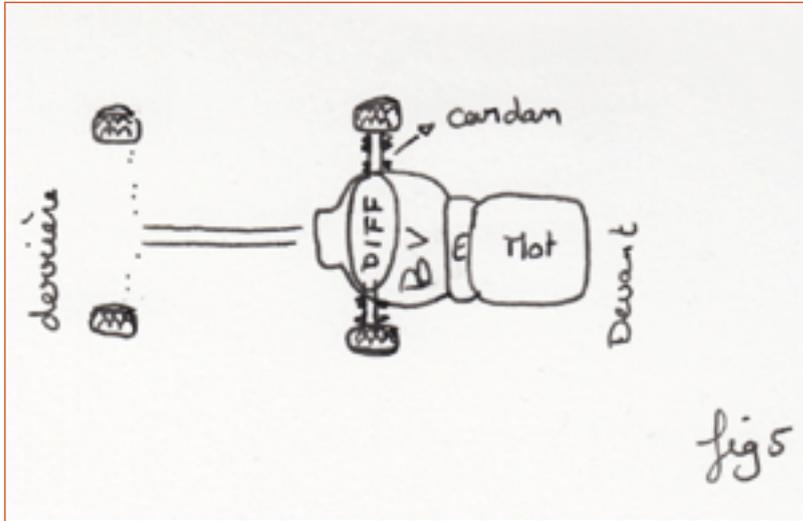
vélo à vitesses. Ca, c'est le système de courroie de transmission pour transmettre le mouvement à un véhicule. *fig 3*



Pour ce qui est des voitures, on a commencé par faire des véhicules à propulsion, où ce sont les roues arrière qui ont entraîné le mouvement. (C'est encore le cas sur les camions.) On a alors un moteur devant, une boîte de vitesses qui permet comme sur le vélo d'avoir plusieurs vitesses et entre le moteur et les roues arrière, on a besoin d'une liaison, un arbre métallique, l'arbre de transmission qui va permettre de transmettre la rotation du moteur par la boîte de vitesse jusqu'aux roues arrières. Cet arbre est rigide. Ce n'est plus une courroie souple. Au niveau des roues arrière il va falloir un système pour transmettre le mouvement qui arrive au centre des deux roues, vers chacune d'elles. Pour ça, on a une boîte avec des pignons qu'on appelle le différentiel. Pourquoi le différentiel ? Parce qu'une roue va tourner plus vite que l'autre quand le véhicule tourne à gauche ou à droite. *fig 4*



Dans une voiture traction avant où les roues avant sont motrices, on a remplacé l'arbre de transmission par deux arbres : un qui va à la roue gauche et un qui va à la roue droite en partant directement de la boîte à vitesse, mais on ne les appelle plus arbre de transmission, mais cardan ou demi arbre de roue. Le mot *transmission* a disparu mais on a toujours le même principe : transmettre un mouvement de rotation à une roue mais qui n'est pas toujours dans le même axe. *fig 5*



Une fois démarré, le moteur tourne tout le temps. Pour pouvoir s'arrêter aux feux rouges par exemple sans arrêter le moteur, il faut le désaccoupler de la boîte de vitesse et donc des roues. Pour ça on pousse sur la pédale d'embrayage. Quand on relâche le pied, on remet en contact le moteur et la boîte de vitesse. Le moteur entraîne à nouveau l'arbre de la boîte de vitesse – il y a plusieurs arbres – et le mouvement de rotation du moteur via la boîte de vitesse est transmis aux roues.

Pour transmettre des mouvements, on a aussi à l'intérieur de certains moteurs une courroie, celle à laquelle vous pensiez peut-être, mais nous ne l'appelons pas courroie de transmission, mais courroie de distribution. Pourquoi ? Parce que quand vous avez un moteur à pistons, à essence ou diesel, vous avez une manivelle en dessous qui s'appelle le vilebrequin qui fait monter et descendre des pistons. Pour pouvoir faire rentrer les gaz, l'air avec le mélange essence ou l'air avec le diesel, et les faire ressortir par l'échappement après la combustion, on a des sortes de robinets, les soupapes. Ce sont des petits clapets qui permettent à certains moments d'ouvrir pour faire rentrer le mélange, de fermer pour faire la compression, récupérer l'énergie d'une combustion et ensuite ouvrir une autre soupape pour évacuer les gaz brûlés à l'échappement. Pour que tout cela tourne et s'ouvre au bon moment en synchronisation, on a une courroie crantée qui ressemble très fort à celle de la Harley Davidson, mais cette courroie entraîne ce qu'on appelle des arbres à came. Une came est une pièce en forme d'œuf qui va venir en tournant ouvrir-fermer-ouvrir-fermer les soupapes.

Toujours grâce à cette manivelle, le vilebrequin, on entraîne une autre courroie appelée courroie d'accessoires. Qui fait tourner l'alternateur. Aujourd'hui pour recharger votre batterie, il n'y a plus une dynamo comme dans les vélos, parce qu'elle ne sait pas tourner très vite de par sa conception. On l'a remplacée par l'alternateur qui fait du courant alternatif qui sera après transformé en courant continu. Il va recharger la batterie mais aussi alimenter en électricité des accessoires comme les vitres, la ventilation, les phares, le klaxon, tout ce qui consomme de l'énergie. Cette courroie fournit également l'énergie pour l'air conditionné ou la direction assistée. *fig 6*

Claire : Si on compare la mécanique d'un véhicule à celui d'une école, qui ici serait le moteur ? Qui serait courroies ou arbre de transmission ?

Andreï : Le moteur, ce sont les élèves ! Ce sont eux qui font tourner l'école.

Claire : Tu veux dire que ce sont les élèves qui donnent l'énergie ?

Andreï : Sans élèves, il n'y a pas d'école. Sans profs, il n'y a pas d'école non plus.

Claire : Les profs sont les courroies de transmission ?

Lorenzo : Les élèves et les profs sont des poulies et la courroie de transmission est ce qui les relie.

Claire : Et le savoir ?

Lorenzo : Entre les professeurs et les élèves ça va dans les deux sens. Il y a un apport des enseignants mais il y a aussi un retour des élèves. En allant en entreprise trois jours par semaine les élèves acquièrent une expérience qui nous permet à nous professeurs, qui sommes moins en contact avec l'entreprise, d'avoir un retour des évolutions. Le savoir se transmet dans les deux sens. Un peu comme sur une voiture : on a une marche avant et une marche arrière. La courroie de transmission peut nous faire avancer ou reculer, pour se déplacer dans un sens comme dans l'autre.

Claire : Et dans une société, qu'est-ce qui est moteur ?

Andreï : Nous, le peuple. Et pour la courroie... je ne sais pas.

Claire : Il y a des gouvernements, des institutions, des gens qui prennent des décisions, des citoyens. Il faut forcément une courroie pour passer de l'un à l'autre.

Steve : On l'a cassée depuis longtemps... En fait nous, on fait ce qu'on nous dit. C'est un peu comme les pédales du vélo.

Claire : Tu te sens en interaction dans l'école, mais dans la société tu serais comme une pédale sur laquelle on donne une impulsion ?

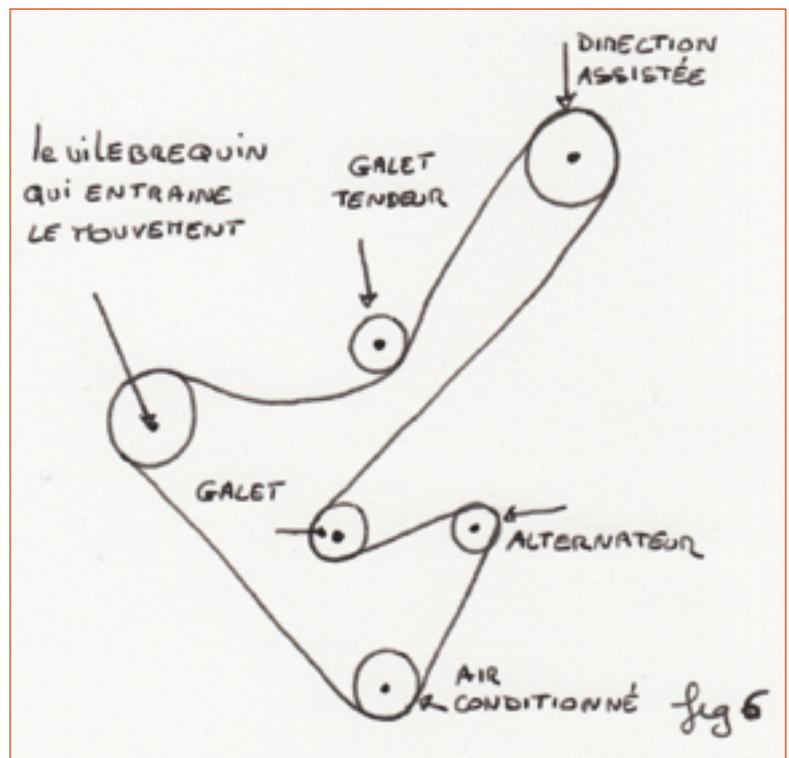
Steve : Moi je ne suis pas une pédale ! *rires*

Claire : Plus le système est complexe, plus les courroies sont multiples et diverses.

Lorenzo : Moins le mouvement est direct, plus la transmission est compliquée.

Une courroie d'accessoire qui casse va vous mettre en difficulté parce que le volant va devenir dur par exemple, tandis qu'une courroie de distribution qui casse à l'intérieur du moteur va provoquer de gros dégâts. D'où la nécessité du métier que les élèves viennent apprendre. Ils doivent entretenir avant la rupture pour que le lien continue et que le mouvement perdure.

Claire Gatineau



FAIRE SENS ET EXPERIMENTER ENCORE ET EN CORPS

La beauté peut-elle s'enseigner ? A contrario, le philosophe Charles Pépin¹ affirme que pour ressentir la beauté il faut la vivre. C'est dans ce même état d'esprit que Pierre de Lune invite ses partenaires à entamer chaque projet d'art à l'école.

Dans ce cadre bien particulier des ateliers menés par des artistes en classe et encadrés par son programme Art à l'École, aucun processus de création n'aura en effet pour objectif d'enseigner une technique à reproduire. Par contre, vivre la rencontre, se découvrir différemment, ressentir des émotions, s'ouvrir au questionnement et construire un récit collectif, voici quelques étapes d'atelier qui vont permettre l'émergence de quelque chose de nouveau. Alors, que ce soit au fond d'une classe, dans un coin de cour ou sous le feu des projecteurs, il y a des moments bouleversants où la beauté s'éprouve, des minutes d'éternité qui, parce qu'elles font sens, marquent et transforment.

18

À l'intersection des mondes de l'école et de l'art, les médiateurs culturels de Pierre de Lune sont conscients que pour faire passer des choses de part et d'autre, seul le lien humain peut offrir une clé de réussite. Cependant, cela peut ne pas suffire et il est alors bon de se demander comment cette création de lien se construit. Car si le temps de pratique artistique en classe débouche sur des retombées positives, en fonction des groupes, des âges et des moments, il arrive que ce qui est perçu comme intéressant ou beau par les artistes et les enseignants ne le soit que partiellement pour des élèves en mal de compréhension. Comme Gad Elmaleh fustigeant *L'art contemporain*, l'essai de transmission d'une pratique artistique peut être brouillé. S'ils restent seuls avec leurs points d'interrogation, à la question *Qu'as-tu ressenti ?* ces jeunes auront beau jeu de répondre par *Rien !* ou par un *J'aime* ou *J'aime pas assez réducteur*. *Comment ouvrir des portes, permettre que cela puisse décanter, ménager un mode de filtration, offrir un précieux temps de recul ?* demande Sybille². A cette question il apparaît important d'accentuer une élaboration de sens en organisant des temps de réflexion ou de mise en perspective autour de ce qui a été pratiqué. C'est lors des rencontres avec les futurs enseignants que nos médiateurs ont progressivement mis en place une panoplie d'outils pour que les choses expérimentées puissent se déposer lors des temps d'arrêt proposés.

Le premier outil est celui de l'atelier philo. Ce dispositif de questionnement permet de dire *J'ai pas compris, à quoi ça sert ?* Comme l'animateur philo se place en dehors du cercle pour aviver les échanges entre les protagonistes, cette manière d'agir transforme les rapports entre étudiants, artistes et enseignants. Dans ce dispositif, personne n'a le privilège du savoir ! A devoir prélever et requestionner pour que la pensée puisse se déployer, le philosophe avance en équilibre sur un fil. Agir avec l'incertitude de ce qui arrive, tel est son défi. Sa position ressemble à celle de l'artiste surgissant en plein inconnu pour animer son atelier, à la différence que celui-ci amène sa matière et sa pratique. Son expérience lui permet d'affronter calmement les doutes pour construire. Tisser des liens c'est déjà rebondir !

Le deuxième outil est le journal de traces. Inspiré du *Journal créatif*³, il favorise l'expression de soi par des techniques d'écriture, de dessin et de collage. A la fin d'une période d'atelier, l'élève sera invité à transposer sur une page de son carnet une trace ou un souvenir, fruit de sa réflexion. *Dessiner ou écrire, remarque Sybille, permet de remâcher un vécu et d'en prendre conscience car, après deux heures de théâtre ou de danse, souvent on est rincé !* C'est donc l'occasion d'exprimer son ressenti, de le nuancer et de le mettre en perspective. Comme une graine qu'il faut arroser pour qu'elle germe, l'expérience posée dans le carnet peut mûrir et le sens doucement surgir et faire son chemin dans le monde intérieur de chacun.

Le troisième outil consiste en des temps méthodologiques proposés aux futurs enseignants, aux enseignants mais aussi aux artistes. Ces moments d'échange et de mise en perspective visent à jeter des passerelles entre le *projet artistique* et les apprentissages scolaires. Comment permettre aux découvertes artistiques de percoler vers les compétences disciplinaires et transversales ? Parfois la présence d'un *conseiller pédagogique* invité permet de réfléchir de manière transversale à l'impact de l'art sur une manière d'apprendre, qui ouvre sur d'autres portes d'entrée cognitives.

En termes de passerelles, se reconnaître dans un monde multiple invite à chercher les moyens de se nourrir de cette multiplicité plutôt que de s'y heurter.

La culture ne peut se contenter de modèles imposés. Les adolescents, par exemple, ont des choses incroyables à nous dire. Comment jeter des ponts vers ce terreau original dans lequel ils puisent leurs racines ? Cultiver quelque chose de commun à partir des spécificités de chacun, quel bel espace de dialogue à élargir !

Pour Marcelle Bonjour, consultante européenne pour la Danse à l'École, *la transmission est fondamentalement celle des humeurs*⁴ Elle passe par le corps et chaque singularité peut s'échanger des infos, faire passer des choses par contagion et on peut se mélanger à l'autre tout en gardant son identité. Ainsi, à l'école, il est important d'emmener les élèves vers un autre univers tout en leur disant *Ne soyez pas captifs et Partagez votre force de propositions*, de manière à ce que la transmission se passe de manière multidirectionnelle et subtile. *Avec la singularité des points de vue, la pluralité du sens des mots, des concepts, des interprétations.*⁴

C'est dans cette forme d'interaction que la transmission permet à l'individu d'être ce qu'il est, unique ! Elle engendre alors un phénomène de continuité qui offre l'occasion de s'inscrire dans une communauté sociale et culturelle. C'est par la rencontre que cette aventure se vit et par l'échange que son expérience se transmet. En prenant corps, elle devient inoubliable.

¹ Charles Pépin, *Quand la beauté nous sauve*, Editions Laffont. Les mardis de la Philo

² Sybille Wolfs, adjointe à la direction artistique, responsable programmation et Art à l'École à Pierre de Lune

³ <http://www.journalcreatif.com>

⁴ http://www.passeursdedanse.fr/action_culturelle/traversees_traces.php

Article de Jean-Marie Dubetz, écrit suite à une rencontre avec Claire Gatineau et Sybille Wolfs

1



Scénario Didier Poiteaux et Jean-Marie Dubetz, Dessins Nicolas Viot

STRIPOUILLES

Tranches de vie de Luna et Pierrot qui, entre école et maison, gigotent, essaient et s'amuse en écoutant ce que leur disent les grands.

2



19

Scénario Jean-Marie Dubetz, Dessins Nicolas Viot

3



Scénario Jean-Marie Dubetz, Dessins Nicolas Viot

portrait

{ d'enseignant }



Photo © Gérard Alba

Araceli Montilla

Professeur à la haute école Lucia de Brouckère dans le département pédagogique, Araceli Montilla forme les futurs instituteurs et institutrices du primaire pour la discipline français. Par la place qu'elle occupe, elle est au cœur des questions de transmission.

1.

Mes parents ont quitté l'Espagne pour la Belgique en 1965. Mon père voulait faire des études mais il en a été empêché par le contexte familial ; il a arrêté l'école à quatorze ans. Ma mère, elle, est une fille naturelle et n'a jamais été scolarisée – l'Église, dans l'Espagne franquiste d'après guerre, était encore très puissante. Mon père lui a appris à lire mais elle n'a jamais su écrire. En Belgique elle a travaillé comme femme de ménage avant de devenir gouvernante dans un petit hôtel trois étoiles. Malgré son illettrisme, elle gérait toute une équipe. Pendant la journée, elle retenait tout par cœur et lorsqu'elle revenait à la maison, elle nous demandait de le retranscrire. Par la mémoire, elle surcompensait son illettrisme. Mes sœurs me disent que quand j'étais petite je cherchais à lui apprendre à écrire mais moi je n'ai pas de souvenirs de ça. J'ai mis du temps à me rendre compte que tout mon travail de professeur tournait autour de la manière que l'on a de rentrer dans la langue écrite.

2.

Mon professeur de français, en cinquième et sixième secondaire, Monsieur Delforge, était un type formidable. Il ne correspondait pas du tout à l'image que l'on peut se faire du professeur traditionnel – organisé, structuré – mais il adorait la littérature et arrivait à nous communiquer cet amour – la littérature contemporaine, surtout, Camus, Kundera, Gary... Son cours, c'était une sorte de salon littéraire où il parlait de la vie et nous ouvrait au monde. C'était un passeur de culture.

Comme il était également astrologue, plutôt que de nous enseigner la biographie des auteurs, il venait avec leur carte du ciel. C'est lui qui, à la fin de la sixième, m'a encouragée à aller en romane. Il a cru en moi à un moment où je me sentais perdue. Il m'a dit : *J'ai regardé dans ta carte du ciel et, l'année prochaine, si tu vas à l'Université, je te garantis que tu réussiras.* Et j'ai réussi.

3.

Quand je suis arrivée en romane, la plupart des gens de mon âge sortaient d'écoles élitistes, connaissaient la culture classique, avaient lu Balzac, Zola. J'avais l'impression d'être une ignorante. Un jour, je l'ai reproché à Bernard Delforge. Il m'a dit : *Tu es gonflée de critiquer mon cours.* Ce n'est que plus tard que je me suis rendu compte que ces savoirs-là, ce sont des savoirs morts. C'est ce que l'on en fait qui est important. Ce n'est pas parce qu'on a lu Balzac qu'on est un meilleur romaniste.

En romane, je découvre la linguistique. Je pense que ce qui m'a plu dans cette discipline, c'est qu'elle m'a aidée à rentrer dans une compréhension plus fine de la langue française – qui n'est pas ma langue maternelle puisque je parlais espagnol à la maison. L'un des objectifs les plus importants de l'enseignement primaire, c'est de faire entrer les

enfants dans la culture écrite et pour cela il faut avoir une approche réflexive sur la langue et bien comprendre son fonctionnement. En linguistique, les professeurs avaient un regard très critique sur l'orthographe et la grammaire. Le français est une langue infernale, son orthographe est d'une opacité incommensurable, son apprentissage est long, difficile, douloureux à cause de toutes les aberrations qu'elle comprend. Par ses difficultés, elle permet quelque part implicitement de perpétuer une sélection sociale.

4.

Je n'ai jamais terminé mon agrégation. Après deux heures de stage, je me suis enfuie. Nous ne recevions aucune formation préalable au stage alors que pour moi, qui me sentais très insécurisée, elle était nécessaire. Le seul modèle que j'avais, c'était celui de Bernard Delforge mais pour faire ce qu'il faisait il fallait une aisance impossible à avoir à vingt ans. Alors, pendant deux heures, j'ai lu mes notes. Les élèves n'ont pas bronché mais je sentais bien qu'ils me regardaient avec pitié. Ce fut quand même l'occasion d'une courte mais intéressante rencontre avec le maître de stage, Jean-Maurice Rosier. Pour lui, la littérature est un produit de consommation destiné à une certaine catégorie sociale. Elle est là pour distinguer. Je découvre le travail de Bourdieu par son entremise.

5.

Au sortir de mes études, je dois travailler. J'enseigne notamment à Charles Janssens où je découvre une équipe de professeurs formidables. Ils sont là pour m'aider, me filer leurs cours, les grilles d'évaluation. J'apprends. J'ai été formée à la didactique par accompagnement.

J'avais une classe de quatrième – une majorité de garçons, des basketteurs, des rappers, qui avaient déjà mis deux professeurs en dépression. Et ça a tout de suite collé. Après coup je me suis rendu compte que c'est sans doute grâce ma culture populaire que j'ai pu accrocher avec eux. Je ne parlais pas comme eux, je ne m'habillais pas comme eux, mais comme eux j'avais joué dans la rue, comme eux je n'avais jamais fait d'activités culturelles avec mes parents. Dans mon enfance, les loisirs c'était la télévision, la rue – et puis la bibliothèque. Je pense donc que j'avais les codes qu'il fallait pour m'adresser à eux. C'était un groupe agité, oui, mais c'était des chouettes kets qui simplement n'avaient pas de culture scolaire. J'ai beaucoup appris à leur contact. Je pense que nous sommes des transmetteurs de culture mais que eux aussi peuvent nous transmettre des choses. C'est eux qui m'ont appris qui était Malcom X, par exemple.

6.

Une des questions qui me titillent constamment c'est : comment l'école peut-elle essayer de diminuer – diminuer, c'est peut-être prétentieux mais disons, de réduire

un tout petit peu les inégalités sociales ? La tâche est rude parce qu'institutionnellement nous ne sommes pas dans les conditions pour la faire. Le temps scolaire, par exemple, est identique pour tous les enfants. Or apprendre ça prend du temps. Dans le scolaire, on veut que tout se fasse vite. Moi, avec mes enfants, je compense beaucoup à la maison ce qui ne peut pas être fait dans le temps imparti à l'école. Les enfants qui n'ont pas cet entourage-là, comment voulez-vous qu'avec le même temps scolaire, ils s'en sortent ? Ils ont les mêmes neurones que les autres, ils sont intelligents, mais ils ne viennent pas avec les présupposés sur lesquels nous, enseignants, travaillons – ils en ont d'autres. Leur culture est riche mais orale – et en plus, souvent, elles n'est pas francophone. Les modes d'apprentissage en milieu populaire sont différents : on apprend par imitation. Quand ma mère m'apprenait quelque chose, il n'y avait jamais de média livre : elle me montrait comment faire. Et on n'est pas du tout là-dedans dans l'enseignement actuellement.

Les enseignants qui travaillent dans ces écoles devraient être conscients de cette question des présupposés. Il y a quelques semaines encore, je travaillais le texte poétique avec des étudiants de deuxième. J'arrive avec *Le dormeur du val*, je leur demande : *Qu'est-ce que vous avez sous les yeux ?* en me disant, ça au moins ils l'ont lu. Eh bien non. Rien. J'aurais pu leur dire : *Vous êtes vraiment des crétiens, vous n'avez pas lu Rimbaud.* Non. Je me suis dit que c'était l'occasion de le découvrir ensemble. Je me revois en première année, en romane, à l'ULB : j'avais l'impression que les autres étudiants étaient bien plus intelligents que moi. Après j'ai compris que leur culture n'était pas liée à leur intelligence. On leur avait juste présenté les *bonnes œuvres*, celles qu'il *fallait connaître*. Socialement, scolairement, ça fait bien de connaître *Le dormeur du val*. Au fond, c'est ce que je reprochais à Bernard Delforge : *Tu ne m'as même pas fait lire Balzac.* C'est pour ça que je suis très respectueuse vis-à-vis de mes étudiants. Ne pas savoir, on peut le vivre de manière vraiment honteuse. Pendant des années je me suis dit : *Ce n'est pas ta place ici, tu n'as pas de légitimité.* Aujourd'hui je suis apaisée par rapport à ça. J'ai pu prendre de la distance. En lisant Bernard Lahire, *Culture scolaire et inégalités sociales*, j'ai pu me positionner comme un être pensant et découvrir que ce qui m'apparaissait comme des carences n'en était pas. J'avais une autre culture et cette culture était une force : culture de l'oralité, de la rue.

7.

Dans ma classe, je construis un patrimoine culturel, un socle sur lequel nous allons pouvoir nous appuyer, mes étudiants et moi. Le cours de première, par exemple, c'est le socle commun : grammaire normative,

introduction à la linguistique, analyse de la littérature jeunesse... Du coup, quand je suis en deuxième, quand je dis *phonème*, tout le monde sait ce que c'est – ou en tous cas l'a su et sait où aller chercher l'information. Ce langage commun, ce patrimoine culturel commun, il est fait des savoirs scolaires mais il peut aussi s'enrichir d'un stage avec *Pierre de Lune*, des visites que l'on aura faites pendant l'année, des discussions que l'on

Amener les jeunes là où on ne les attend pas

aura eues... La culture scolaire n'est pas tout. En primaire, par exemple, c'est important que les enfants viennent en classe avec les histoires que leurs parents ou grands-parents leur racontent. On enrichit. On devrait travailler davantage cette notion de patrimoine culturel commun à la classe – quelque chose que l'on construit ensemble, et pas les présupposés que les élèves sont censés connaître et sur lesquels on n'a pas de maîtrise.

8.

La rencontre avec *Pierre de Lune* s'est faite un peu par hasard. Il y a une dizaine d'années, j'ai proposé à une de mes classes un premier atelier autour du conte. Par la suite j'ai participé à des formations pour les enseignants, notamment en danse contemporaine. C'est là que je me suis rendu compte que le corps était quelque chose d'important pour moi. Mes parents viennent du sud de l'Espagne et la culture qui est prégnante là-bas, c'est le flamenco. J'ai baigné dans cette culture-là : mon père chantait le flamenco, mes sœurs le dansaient. Et si moi je ne l'ai jamais dansé, je sais que j'ai tout le temps besoin de toucher les autres, de bouger. Dans la classe, intuitivement, j'ai toujours circulé pour être proche des élèves. En fait, je suis intimement convaincue que, quand on est dans une classe, ce qui prime, c'est la présence. Dans le cursus des futurs professeurs, il y a beaucoup de didactique et de cours théoriques mais ce qui va soutenir tout ça, c'est la présence du corps et ce qu'il communique non verbalement. Or, le seul moment où cette question est abordée, c'est lors des stages dans les classes du primaire, et là, c'est trop tard. Donc, en

organisant des ateliers avec *Pierre de Lune*, je me dis : c'est là que nous allons pouvoir questionner la présence du corps. C'est ça, l'enjeu. Le corps va devoir prendre des risques.

En deuxième et en troisième, pendant une semaine, les étudiants sont donc confrontés à une pratique artistique, danse ou art de la parole, encadrée par un artiste qui est lui-même dans la pratique. Cette année, par exemple, nous avons travaillé avec deux danseuses qui les ont fait danser seuls, en quatuor, collectivement, avec une grande liberté. Ça a créé une incroyable cohésion dans le groupe. Ils ont enfin réussi à se regarder, se toucher – avec pudeur. On est dans un métier de la relation humaine et ce qui fait l'essence de cette relation est évacué dans leur formation.

Ce que l'on fait là est essentiel et en même temps tellement à l'opposé de ce qui se pratique dans le système scolaire : le savoir scolaire est évacué, nous sommes tous sur le même pied d'égalité, les étudiants sont confiés à des personnes qui vont les prendre comme ils sont parce que justement il n'y a pas de présupposés. Les artistes sont à l'opposé de ce que l'école fait avec eux.

Ce qui me pose encore question, c'est que je dois les obliger à participer à ces ateliers. Mais bon, la plupart me disent : *Je n'avais pas envie, j'étais plein d'appréhension, et en fait j'ai vraiment appris quelque chose.*

Et puis c'est chouette de rencontrer un artiste. Un artiste c'est une personne qui a un regard particulier sur le monde et qui choisit un mode d'expression particulier pour exprimer ce regard. Je pense que tout le monde ne peut pas être artiste mais je pense aussi que tout le monde a le droit d'exprimer par une pratique artistique ce que l'on est et le rapport que l'on a avec les autres et avec le monde.

9.

Si nous n'avons pas envie de participer à la reproduction des inégalités, nous devons apprendre à faire un pas de côté et essayer, ne fût-ce qu'au sein de la classe, d'un tout petit peu changer les choses. Les ateliers *Pierre de Lune* contribuent à faire des petits pas de côté. Nous ne pouvons pas laisser ces jeunes là où on les attend, il faut essayer de les amener là où on ne les attend pas. Cette année, dans un des mes groupes, il y avait un garçon, Kevin, qui est le stéréotype parfait du fan de foot – mais par ailleurs un excellent didacticien, comme quoi, il faut se méfier des apparences. Au début il me disait : *Oh moi je n'aime pas la danse, je ne veux pas danser, je ne veux pas mettre de tutu.* Finalement, la danse, pour lui, ça a été une découverte incroyable. Amener les jeunes là où ils n'iraient jamais, là où ils ne s'autoriseraient jamais à aller, là où ils n'ont pas envie d'aller, c'est aussi le rôle de l'école je crois.

émergences

reflets des présentations de théâtre au *Botanique*

Avant que vous n'arriviez ce matin, la salle est silencieuse et bleue.

Barbara roule un tapis sur la scène, Serge le régisseur traverse les gradins, le photographe s'est bien installé.

On entend vos voix dans les serres. Nous vous attendons.

– Alf, ils vont entrer maintenant!

Les portes s'ouvrent. Une classe de pirates fait son entrée, puis une équipe de tee shirts avec des mots peints dessus, des paires de couettes, des jupes colorées, un djembé, des foulards bleus.

– Voilà, vous suivez les gars ?

Comme des petites fourmis aux estomacs noués, vous prenez place dans les gradins.

– C'était difficile d'arriver jusque là ?

– Dans le car, tout le monde avait envie de vomir.

– J'ai un peu la trouille...

– Moi aussi!

– Y a Madame la directrice!

Manon monte sur scène. Ses mots lancent le bateau sur les flots.

Vous vous concentrez tous ensemble en suivant les mouvements de Barbara.

Toi, ta petite main dit à ton ami au bout du fil que vous tenez chacun: *Recule, recule, plus loin*. Ta petite main avec ou sans fil dit: *Viens, viens plus prêt, plus loin*

– Bonjour à tous!

– Bonjour Gérard!

– Vous êtes souffleur! Ca existe encore! ?

Un nez de clown, une robe rose et brillante. Une autre classe.

Une voix si fine qu'elle glisse sur nous comme une caresse, des révérences, un rideau rouge, une lumière bleue, des visages tendus vers une forêt d'oiseaux.

Nous vous regardons.

L'apparition de Brandon, son tee shirt rouge, son cri qui provoque une multitude de cris en retour.

22



Une forêt de bras se dressent et s'étirent, vos doigts poussent vers le ciel.

– La première classe de Koekelberg, c'est vous!

Le plateau s'emplit.

– Allez, allez, vous pouvez le faire!

La musique, vos pas, vous respirez. Les filles, les garçons, vos histoires.

– C'est beau d'être là devant vous.

Lumière, noir, lumière, changement de classe.

Vous, petits tigres, courageux petits tigres, vous vous installez.



– Où sont passés les oiseaux ?

– Jacques a dit: En cercle on est plus fort!

Oui, et raconter une histoire où chacun trouve une place, une histoire avec des lapins qui sautent plus haut et des pianos invisibles, des bandeaux de pirates, des mouettes, des morts pour de faux, des nuages dessinés qui occupent tout le ciel, des *OUI-CA-PI-TAINE*, des grosses serrures sur des coffres, de très grandes fêtes.

Jusqu'à ce que la matinée touche à sa fin.

Est-ce que ça n'était pas une belle traversée ?

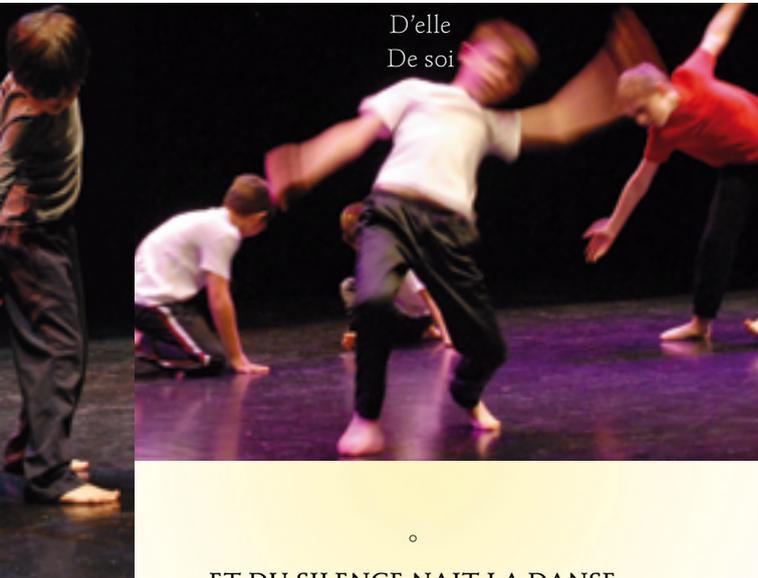
Au revoir petites fourmis, retrouvez bien le soleil vos quartiers, vos écoles, vos maisons.

Merci d'avoir essayé, d'avoir pris tous les risques.

traversées

reflets des présentations de danse au *Marni*

◦
On se place naît l'espace
Le sol nous porte
Transportons-le au-delà de lui à partir d'ici
C'est parti
Du silence naîtra la danse
Une épaule se main quand plus loin un pied se genou
Et plus loin
Un regard regarde un tournoiement
Du silence naîtra une autre danse
Contaminante
Entrainante
Virevoltante, intimidante, souriante, marrante et applaudissante
Et plus loin
Un nouveau silence une nouvelle danse
Une danse nouvelle par deux en pas de bras
Par tous en bras de toi
De lui
D'elle
De soi



Textes Didier Poiteaux

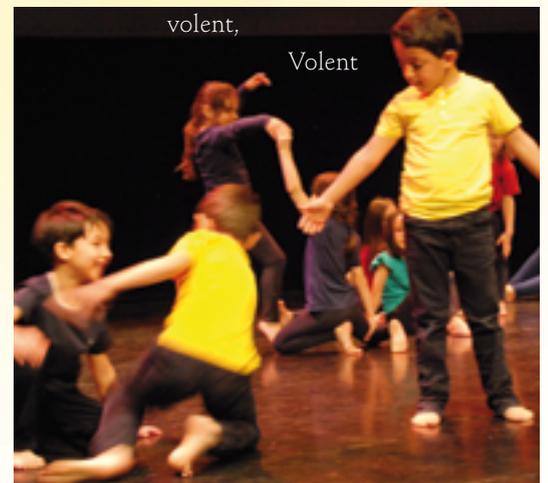
◦
ET DU SILENCE NAIT LA DANSE
Corps déployés comme pétales sous rosée
Corps émouvementés sous cordes à musiques
Les paumes pommadent l'espace de scène
Pommade bleue
Vertes jaunes
ET DU SILENCE NAIT LA DANSE
Au fond des siphons tournent les tours des tourbillons
Corps tourbillonnés sous cordes à chant d'Afrique
DU SILENCE NAIT LE TCHT-TCHT-TCHT
Oh lé lé lé
Et la danse s'ose
S'ose en rouge, en jaune
Éclaboussures de fête de bras levés
De pieds glissés
Éclat de couleurs se mélangeant comme au printemps
bois et jardins fleurissent en bondissements de couleur
de soleil

◦
Poupée de papier
J'ai mes pieds pour toi
Poupée de papier
Je te donne mes bras
Poupée de papier
Je t'offre mon dos
Kraft de poupée
En un baiser envoyé je t'anime
En un coucou de bras me voilà
Du silence naît la vie de papier
La multiplication des poupées
dansent

Qui dansent,
Dansent,

Dansent,
dansent

Volent,
Volent,



Photos © Pierre de Lune

◦
Tac tac tac tac tac tac TOC Dans les bouchons on cherche l'équilibre
Par deux, les 4 pattes osent le premier pied Tac tac tac tac tac tac
tac TOC TOC Miroir miroir il y a quelqu'un? C'est moi ce reflet?
C'est moi ce poing serré? Cette patte levée? Cette mandibule
mandibulé-bullée? Chutttttt On est survolé! Le silence de
l'avion-papier fait danser les reflets; A la nage il cherche sa piste
d'atterrissage. Brasse de bras Crawl de doigts Papillon en doigts
de pied Noie-toi en karaté 4 pattes sur 2 pieds s'en sont retournées

**Françoise et Claire
rendent visite séparément
aux ateliers de théâtre
et de danse organisés par
Pierre de Lune.
A leur arrivée, elles disent
aux enfants, au professeur
et à l'artiste qu'elles
viennent pour écrire
un texte sur ce qu'ils sont
en train de faire, un texte
qui ressemblera à un
Polaroïd qui leur sera
bientôt envoyé. Cet
instantané offre un reflet
d'un processus en cours.
Bref coup de projecteur
pour mieux prendre
conscience de ce qui est
en train d'émerger.**

Chez Cathy et Noëlle à Wolubilis Février 2016

*D'un geste mon prénom se trace dans l'espace.
Je te le danse et tu me donnes le tien en retour.
Je rencontre un autre et nous nous dansons nos
prénoms.*

*Un voyage comme un massage sur le sol. Je
te rencontre et me pose ou m'appuie sur toi un
instant avant de repartir.*

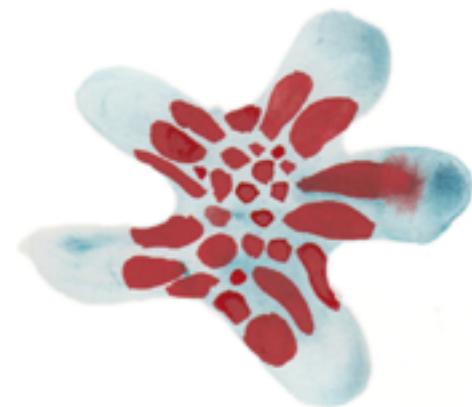
*Se situer : en face de l'autre; je vois ton visage,
tes yeux. derrière l'autre; je sens la chaleur de
ton dos; à côté de l'autre et là j'ai le choix de
m'orienter dans le même sens que toi ou dans
l'autre sens, et pourtant, nous restons toujours
côte à côte.*

*A deux, nous recevons un pull. J'engouffre une
main par ci, et toi une jambe par là. La laine
se déforme, s'étire et nous unit. Ce vêtement
nous soude et nous allons tels des siamois.
Je glisse sur le sol et toi tu sautes. Je deviens
aveugle et toi tu me guides. Ma main dépasse
ici et toi tes yeux, rien que tes yeux.*

*Tu fais passer le vêtement sur mon corps, il
voyage tel un savon sous mes bras, telle une
souris sous mon pied, telle une belette sur
ma tête. A mon tour de te lover dans la laine
voyageuse.*

*Je tire ton coude par une ficelle imaginaire, tu le
lèves. Je lâche le fil, ton bras retombe le long de
ton corps. Je cherche où je peux te faire bouger.
Je t'explore, toi devenu pantin.*

*Tu touches une partie de mon corps, je recule.
Ce n'est pas ce que Cathy nous demande! Elle
voudrait que j'avance vers ta main, tel un petit
aimant attiré par un autre nous dit Noëlle. Je
cherche encore et je trouve. Parfois je me trompe
encore : je recule mon corps. Peut-être parce
que tu me pousSES un peu trop fort! Cathy
nous demande en plus d'avancer le corps*



*vers la main, de nous déplacer en marchant
en avant. Nous cherchons à deux. J'essaye
timidement d'avancer, je cherche par où ça va,
comment et par où avancer avec cette histoire
là, inconnue pour moi. Il nous faut un peu de
temps, et aussi nous arrêter pour regarder les
autres. Que font-ils? Qu'ont-ils trouvé comme
solution? Et tout à coup JE VOIS!*

*Cathy nous montre ce que ça peut donner
avec un doigt invisible. Cathy : ça sera pour la
prochaine fois!*

*Nous sommes fatigués dis-tu. Alors heureux de
devenir une petite voiture que l'autre va laver.
Il fait tomber la pluie de ses doigts sur mon dos
et me savonne généreusement. Puis il frotte bien
et rince abondamment. Un petit clic sur mes
flancs et je me redresse tout propre, prêt à faire
vivre toutes ces sensations à mon partenaire.*

*Nous reformons un grand cercle, et nous
avançons vers son centre jusqu'à avoir toutes
nos épaules collées. Noëlle s'approche avec un
livre. Chouette elle va raconter une histoire!
On s'approche d'elle, elle recule! On s'approche
à nouveau! Elle recule en nous disant cette fois
de rester à notre place. Elle ouvre le livre et nous,
nos yeux et nos oreilles... surtout!*



instantanés

plongée au **COEUR** d'un atelier

Chez Barbara, Martine et Maud

*Je vous rencontre dans la cour.
Vous êtes très vivants !
Vous me demandez qui je suis.
On ne se connaît pas, on se présente,
c'est normal.
En route vers la salle de psychomotricité,
je vous regarde.
Qui êtes-vous ?
Tout agités.
N'êtes-vous pas une classe de tigres ?
De petits tigres ?
Grrrrrrrrrr*

*Dans la salle de psychomotricité, vous formez
un cercle. Dès que Barbara se retourne vous
le faites exploser en mille morceaux.*

– Qu'est-ce qu'on vous a demandé de faire ?

*Amine, Estéban, Raphaëlle,
Rayan, Alessio, Wissam
Tous, vous vous présentez d'un geste.*

– Mais on ne rit pas, on le fait en silence.

Thimothé, Oscar

– Oh, il fait la roue !

Rohan, étoile des mers, Oumi, Wissam

*Le cercle se rétrécit, presque trop, écrase un peu.
Mais vous êtes là, pour faire claquer vos mains,
trois fois, ensemble, petits tigres.*

– Encore une fois et maintenant ça va être bien !
Faut être précis hein !!!

*Barbara ne vous lâche pas. Elle est exigeante
avec vous.*

Comment faire tous ensemble ?

Qu'est-ce qui vous aide ?

*Faire des coucou, des coucou, des
crocodiles, tous ensemble ?*

*Et des Titoutitoutitou sur des rythmes pas
possibles ?*

– Là, c'est trop difficile !

– On fait de la place à tout le monde !

– Titoutitoutitou !

– Tais-toi tais-toi tais-toi !

– Est-ce qu'on peut continuer ou on arrête tout
de suite ?

– J'ai envie de continuer.

– Alors je vous attends.

– Asseyez-vous en cercle. Est-ce que j'ai dit
de faire des roulades ? Est-ce que j'ai dit de
sauter ?

*Arriverez-vous à travailler petits tigres ?
Enfin... travailler... Est-ce que c'est le bon mot ?
Barbara tient bon et Maud se glisse de
l'un à l'autre pour vous donner des indications.
Et vous, comment vous sentez-vous ?
Dans vos histoires il y a un livre, dans le livre
se trouve une tortue, c'est ça ?*

– La tortue prend trop de place dans la maison
de la petite fille.

*Vous jouez autour du cercle, grand puis petit,
avec le son du bol tibétain et la durée du son
qu'il émet, avec un vent qui vous disperse,
avec un vent qui vous rassemble.*

– C'est pas une tornade !

*Barbara vous emmène, de jeu en jeu et vous
savez pourquoi ?*

Pour raconter une histoire à votre tour.

*Pour que toute l'énergie de votre classe de tigres
devienne une chose racontante, entraînant,
une force.*

*Pas comme une tornade qui dégingue tout, non !
Comme un vent, beau, sauvage et qui emporte.*

*Barbara sort une corde. La corde vous relie,
deux à deux.*

– On va se promener et garder toujours la corde
tendue. L'autre consigne, c'est de suivre la
musique. C'est comme une danse. Faites attention
parce qu'après il faudra le faire sans fil !

*Aux sons de la contrebasse, des cymbales,
de la trompette et du trombone qui rebondissent,
vous tendez la corde, yeux dans les yeux,
sur la pointe des pieds.*

C'est un jeu, c'est comme un duel.

*La musique vous porte et vos regards tissent
une histoire.*

Tous les regards vous suivent.

Plus un mot ne fuse.

Pas un geste de trop.

*Est-ce que c'est là, petits tigres que le travail
commence ?*

*Comme un moment plein, comme de la terre
glaise avec laquelle on peut tout inventer ?*

*Le rythme de la musique s'accélère et rebondit.
Les tigres deviennent des chats. C'est un jeu et
c'est une danse. Vous dansez sur les cordes de
la contrebasse.*

C'est beau et ça dure.

– Maintenant vous allez tous le faire ensemble.

– Je le savais ! s'écrie Romain.

*Quelque chose de très grand se tricote
ensemble, avec tous les chats, deux à deux.*

– Madame, tu m'as oublié !

– Euh, là je crois qu'il y en a qui vont trop vite !

– Le fil, il était tout le temps trop court !

– Et parfois elle courait !

*Au milieu de la petite cohue naissante,
vos regards se plantent l'un dans l'autre.*

Houmi et Raphaëlle, Alexandre et Romain.

La danse prend fin peu à peu

– Venez tous en cercle.

*Le cercle de fin se fait envahir de bazar. Ça tire,
ça tombe.*

– On va écouter une dernière fois le son du bol
jusqu'au bout et fermer les yeux.

Barbara fait sonner le bol tibétain.

– Oui, on l'entend encore !

– Et on a fini pour aujourd'hui.

*On va tout doucement retrouver nos affaires
et nos chaussures.*

Le temps de l'atelier peu à peu se clôture.

*Bon travail petits tigres. Que tout se poursuive
bien. Et que vous puissiez sentir encore
ces moments précieux, où vos yeux racontent
des histoires, où vos mouvements font
de la musique.*

portrait

{ d'artiste }

Fatou Traoré

Le parcours de Fatou Traoré est un hommage au vivant! Celui qui chatouille les pieds et qui fait que, sans s'en rendre compte, le genou scande un rythme venu du dedans. Celui qui déporte la hanche de droite à gauche et qui fait monter la joie en soi et autour de soi... C'est cette belle énergie ressentie tout au long de l'entretien que je souhaite vous transmettre à mon tour! Lisez et dansez!



Photo © Dorian Bastie

Fatou et sa première petite-fille, Carmen, à ses premiers jours

26

Hélène Cordier: Comment la danse est-elle arrivée dans ta vie ?

Fatou Traoré: Je n'ai pas un moment précis. Elle a toujours été présente. Mon père travaillait dans une usine Renault et quand il rentrait du travail, il mettait de la musique et dansait pour lui-même avec beaucoup de plaisir. C'était de la musique du Mali ou Stevie Wonder. Après, c'est plus flou. Ma maman m'a emmenée à l'école de danse classique et je me suis retrouvée à l'opéra de Lyon. J'étais la plus petite et la seule à la peau bronzée. Le niveau était élevé. Je me souviens que je dansais toute seule dans ma chambre. Je faisais les mouvements que j'imaginai être du *Lac des cygnes*.

Étais-tu alors dans un fantasme de la danse classique? Oui! Ce n'était pas du tout le jeu de jambes de mon père. Mais le mouvement était d'abord un rapport intime pour moi. C'est seulement quand je suis allée voir le *Sacre du printemps* avec ma mère, que j'ai découvert la danse spectaculaire. Et là je me suis dit: *Je veux faire ça quand je serai grande*. C'était Béjart et Jorge Donn.

Que s'est-il passé? J'ai senti la puissance de la danse. J'ai découvert qu'on pouvait entrer dans une communication directe. J'ai eu la sensation d'être tous ensemble happés par quelque chose. Non seulement c'était beau, mais j'étais aussi atteinte profondément par ce que je voyais. Et ça me procurait un sentiment de joie. C'était fort. La musique

était puissante aussi. Tous les corps faisaient un geste commun, et Jorge Donn, au centre, nous subjuguait. C'est à ce moment-là que j'ai compris que l'on pouvait vivre et pratiquer la danse.

Quel âge avais-tu? Douze ans. J'avais justement arrêté la danse parce que mes parents s'étaient séparés. Le spectacle de Béjart m'a donné envie de recommencer. A l'époque, c'était la chorégraphie à l'unisson. Plus tard, au premier stage international, je me suis rendu compte de la diversité des langages de danses, et aussi que la danse classique ou moderne jazz ne me convenait peut-être pas. Mais je sentais toujours ce plaisir de pouvoir entrer dans une communication avec d'autres sans les mots.

Avais-tu le choix entre la danse et une autre voie? Les parents étaient un peu inquiets face à mon désir de devenir danseuse. J'ai commencé la danse assez tôt mais j'ai arrêté entre 10 à 14 ans. Après, j'ai repris des cours de moderne jazz dans une petite école. Ce n'était pas joué d'avance. Quand j'ai eu mon bac, à 18 ans, je suis entrée à l'école de danse Hallet Eghayan, chez Cunningham, le classique du contemporain. J'ai fait en même temps l'Histoire de l'art à l'université. J'avais besoin de faire et de comprendre en même temps. Je sentais que l'art était un langage chargé de symboles bibliques et que je devais acquérir une culture mystique.

Qu'as-tu compris de ton langage corporel

à cette époque? Je n'avais pas acquis une technique suffisante mais on me disait que j'avais l'âme d'une danseuse. J'ai compris que le regard est attiré, au-delà de la perfection technique, par le geste chargé d'intention comme ouvrir les bras pour embrasser le monde, ou imaginer des ailes, ou encore pour dire *regarde-moi...* Ce n'est pas forcément volontaire. Il s'agit plutôt d'une présence à la beauté de ce qui entoure, à ce qui vibre et de savoir le prendre pour danser avec ça.

Serait-ce la rencontre du physique et du narratif? Oui! Les arts martiaux sont exactement axés là-dessus. J'ai mis des années à comprendre que j'étais reliée à cette famille. C'était là et je ne le savais pas. En Asie, l'homme est considéré comme l'énergie qui participe à une circulation entre la terre et le ciel. Et c'est bien ce que je sentais. Je le retrouve aujourd'hui, d'une manière intime, dans la méditation.

Peux-tu en dire plus? A l'époque, je n'en parlais pas du tout comme ça. Je voyais le danseur, pas seulement un exécuteur de mouvements de gymnastique. On est au cœur de la technique et de la manière de l'habiter. Isadora Duncan, entre autres, a développé une âme et un corps dansants, en cherchant aussi une technique.

Es-tu dans une démarche spirituelle? Le mouvement m'a connectée profondément à la spiritualité, non pas d'une manière cognitive. Je garde la conviction que la spiritualité est

La transmission, c'est la vie

d'abord une connexion profondément à soi avant d'être pervertie.

Si je comprends bien tu associes la transmission à la spiritualité? Oui. Quand je transmets la danse, je transmets la possibilité de se relier. La danse permet de nous transformer. Nous pouvons devenir un animal ou le vent. Nous pouvons danser les éléments... C'est cet imaginaire précisément qui est important. Je donne la technique à travers un imaginaire, plutôt qu'à travers un langage technique. C'est une réflexion de ces dernières années, en ayant été impliquée dans la pédagogie à l'école du cirque à Paris et en relisant les fondamentaux de la danse. Cela peut se transmettre à un circassien. Ça change tout quand il danse avec l'espace, quand il est présent à lui-même et présent à son environnement. Ça n'a rien à voir avec le spectaculaire et le fait d'être un grand danseur techniquement parlant. Donc, évidemment, quand je vais transmettre la danse, il s'agit de cette liaison entre le bas et le haut, et cette circulation. C'est à la base de ma pédagogie. Etre relié et se régénérer...

Je ne suis pas la seule à transmettre ça. On est bien d'accord. Mais il est moins question de technique que d'imaginaire avec des choses toutes simples. Le dialogue entre gravité et déséquilibre est pour moi très important. Il y a un rapport au lâcher-prise, au fait de voir l'énergie et de la diriger. Quand des mouvements deviennent un peu systématiques, certaines images les nourrissent autrement. Ce sont des formes qui m'ont été données, et à mon tour, que je redonne telles quelles. Je ne les transforme pas. Elles ont trois mille ans. On est comme une herbe dans le vent, et cette herbe devient un roseau qui se transforme en branches, en arbre, puis en chêne... On a un mouvement d'oscillation et on imagine que c'est le vent qui est le moteur de ce mouvement. C'est subtil. Il y a des moments où on décide et des moments où on laisse la chose se faire. L'énergie monte dans les jambes, le centre chauffe, les bras sont les branches. Les feuilles ont une autre qualité que le tronc. Et les bras entourent le tronc de l'arbre et embrassent son propre corps. L'intention du geste est bien précise et à chaque fois, ça produit une émotion particulière. Tout cela est de la nourriture quand on danse.

Comment faire dialoguer alors la technique

et l'histoire? Le mouvement agit dans notre corps, sur nos organes, sur la circulation énergétique. Le temps passe. Comment continuer à danser jusqu'à notre mort où tout se fige? Le corps cherche un dépassement, tout en étant complètement mobile sans se détruire. J'appelle les circassiens les demi-dieux. Ils sont dans l'extraordinaire et font des choses que nous ne faisons pas. Ils peuvent se faire très mal, voire même parfois en mourir. Alors comment ces corps accèdent en même temps à la qualité de présence dont je parlais tout à l'heure? C'est ce que j'ai cherché à faire quand j'étais au Centre National des Arts du Cirque à Paris. Je n'étais pas sûre que cela soit compatible. C'est ce que j'avais perçu quand j'étais petite face à Jorge Donn. J'étais subjuguée face à ce dépassement et cette puissance d'énergie.

Il y a donc cette exploration grandissante du mouvement et le temps qui passe. Nous transportons en nous tout ce qui nous a habités. Ma prof de danse classique était vieille et avait des oignons aux pieds. Au moment où elle montrait un saut, elle ne sautait pas vraiment, pourtant on voyait toute l'ampleur du geste. Cela suffit si la chose a été habitée et vécue profondément. Ce professeur enseignait alors dans un rapport doux à son corps tout en transmettant l'énergie du dépassement de soi.

Serait-ce une alliance de l'intime et de la représentation? En tous cas, il y a des choses qui ne passent pas forcément par la démonstration. A nouveau, c'est cette histoire d'intention que nous donnons. Je peux donner à voir la légèreté d'un saut, sans le faire. Par contre, quand le langage est technique et codé, c'est nécessaire de le montrer. Ma prof ne lèvera peut-être pas sa jambe jusqu'en haut mais indiquera à la danseuse la juste torsion pour y arriver. Quand je donne cours ou que j'accompagne une création, il y a des moments où je danse. Un point c'est tout. Un musicien va être là et rien n'était prévu, mais c'est ça qui se passe. Des danseurs regardent, d'autres vont essayer de capter ce que je suis en train de faire de l'intérieur. Et ça nourrit leur propre danse.

Dans *Lointain intérieur* d'Henri Michaux, il y a un jaillissement du mot qui s'adresse à notre être sans passer par l'extérieur. C'est la réflexion sur laquelle je suis maintenant. L'année prochaine, je donnerai cours et aurai la possibilité de me positionner différem-



Au pied du mur, création 2016

de Fatou Traoré avec des danseurs du Mali

Production F.T. 1X2X3 & Ngnamix

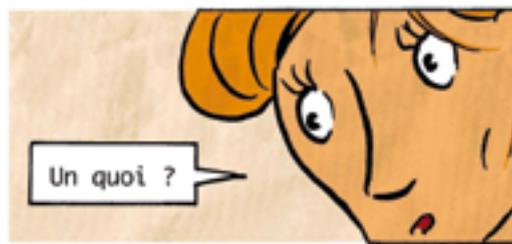
Coproduction Charleroi Danses/Théâtre de Liège/Théâtre de Namur

ment. Quand c'est juste, la danse jaillit à cet instant précis sous cette forme précisément.

Si ton mouvement vient de l'intime, la transmission est-elle liée à la scène? Non, la transmission, c'est de la vie. Ce sont des moments. Pour faire cela, j'ai besoin de contacter ce que la situation va induire. C'est une connexion impérative. Je ne peux pas transmettre autrement. Ça paraissait inconcevable de construire une carrière d'artiste avec le parcours que j'avais au départ. Surtout que j'ai eu des enfants très tôt. Etre danseuse avec ce corps qui se transforme à chaque grossesse.

La danse et les enfants sont-ils incompatibles? J'ai trois garçons. Quand ils étaient petits, je les emmenais partout, comme pour relier la musique, la danse et mes enfants. C'est compliqué de donner le goût de ce qui compte pour nous à ses propres enfants mais ils ont senti que la danse et la musique étaient un monde en soi. Quand mon fils aîné arrive à la maison, alors qu'on ne s'est pas vus depuis longtemps, avant même de se dire bonjour, on joue ensemble de la musique. Après seulement, on se raconte des histoires.

C'étaient des valeurs importantes à transmettre à tes enfants? Inconscientes et conscientes, oui. Chez les grands-parents, ce sont d'autres valeurs qui sont présentes comme la réussite, l'ambition avec une absence de plaisir dans les choix. Est-ce bien ou pas? Est-ce qu'on a le choix de ce que l'on transmet? On est à la fois le continuateur et le transformateur des valeurs qui nous traversent. Aujourd'hui, un nouveau chemin commence avec Carmen, ma petite-fille. J'ai envie de lui transmettre le côté amoureux et explorateur de la vie. L'important est d'être un canal et de créer une situation pour continuer à être traversé. A partir de là on peut commencer à revisiter ou à aller dans l'inconnu. Mais ça se base sur cette manière de faire fonctionner le mental et le physique et que peut-être c'est ça être incarné. Et cette transmission-là est vraiment importante. I



sursaut

actualité, quand la vie part en vrille

Interdira-t-on bientôt le thé à la menthe en terrasse ?

Début août. Retour de vacances. Sur un site de covoiturage en ligne j'inscris mon trajet Paris-Bruxelles. Une consigne m'est donnée: puisque je passe une frontière on me rappelle mes responsabilités et on m'invite à vérifier les papiers d'identité des passagers que je vais prendre. Oui j'ai bien lu! On me demande de devenir agent de police. Et demain? Aurais-je à devenir militaire défendant nos quartiers l'arme à la main?

Est-ce vraiment ce qui doit naître en réaction aux atrocités terroristes? Faut-il comme on a pu l'entendre de certains hommes politiques français *une israélisation des méthodes sécuritaires*? Faut-il *accepter de revenir sur l'état de droit pour sauver la démocratie*? De quelle démocratie nous parle-t-on?

De quelle liberté? Celle de consommer ce qu'il faut quand il faut? De quel droit nous parle-t-on? Celui d'avoir toujours plus peur de l'autre? Plus de haine?

Après le burkini sur les plages interdira-t-on le thé à la menthe en terrasse?

Faudra-t-il un jour redébattre de la question de la peine de mort comme certains nous le proposent déjà?

Faut-il encore gonfler les budgets visant la répression, la surveillance, le contrôle et toutes formes de détentions qu'on veut aujourd'hui préventives? (La ville de Nice était la ville de France la plus vidéosurveillée!)

Non. STOP. Comme le crie Ikram dans sa lettre. STOP.

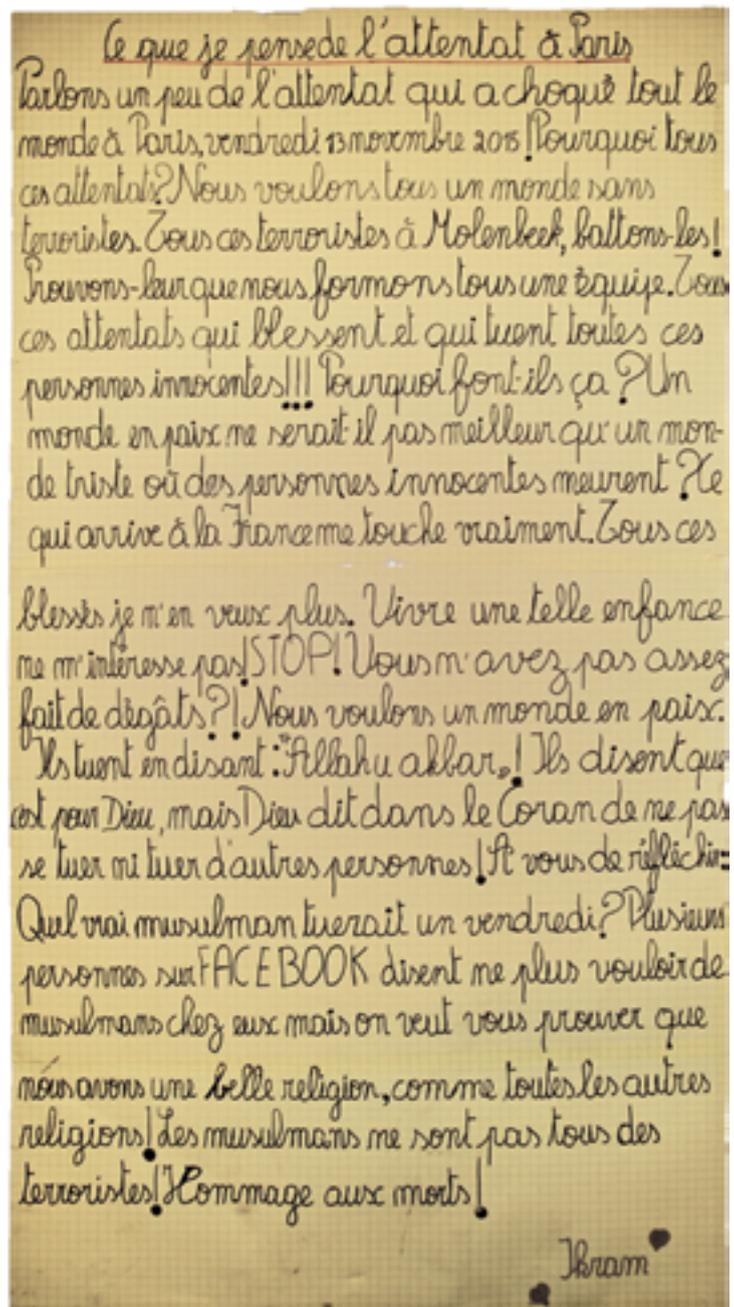
La haine ça se transmet aussi. Insidieusement. Par petites touches qui sédimentent, colmatent et se réveillent en démon barbare. *La haine, la lame d'âme qui tire la pensée vers l'effacement* pour citer le poète Christian Prigent.

Ne nous laissons pas effacer, n'effaçons pas notre Humanité. Haut les coeurs!

Didier Poiteaux



Illustration Claire Gatineau



29

Cette année, j'ai donné des ateliers d'écriture dans plusieurs écoles de Molenbeek en complicité avec Christelle Lauvaux de la *Maison des Cultures*. Peu après les attentats de Paris, dans l'école n° 5, place de la Duchesse, des textes ont été accrochés dans les couloirs. Une enseignante, Diane Dogniaux, a poussé ses élèves à écrire et partager leurs ressentis. Durant cette période, cette commune où je vis aussi a été très agressivement envahie par des hordes d'équipes de télé du monde entier. Dans les journaux, on entendait des spécialistes en tous genres parler des problèmes de ce lieu de vie, tous avaient quelque chose à en dire. Pourtant jamais on n'y entendait ses habitants et encore moins ses enfants. Les textes accrochés aux murs de l'école m'ont touchée et j'ai trouvé important qu'ils se partagent plus largement et qu'on puisse profiter de leur sagesse. Merci donc à Ikram d'être leur porte-parole.

Claire Gatineau

pédagogie

pour une journée du souffle à l'école

Nous vivons une période agitée qui replace la question du bien vivre ensemble au premier plan dans nos écoles. C'est le cas à Bruxelles pour celles qui accueillent un public hétérogène. En accord avec les propos de Philippe Sireuil quand il écrit **→La culture doit trouver place à l'école pour conserver à l'homme sa condition d'homme et non flatter ses tentations barbares**, Pierre de Lune a mis sur pied des modules de journées pédagogiques aptes à répondre aux besoins des équipes éducatives en quête d'un souffle nouveau. Sa dernière proposition s'est mise au service du CEFA rattaché à l'Institut de la Providence d'Anderlecht. Répondant à cet établissement de formation en alternance, l'équipe organisatrice a concocté un programme visant à questionner par la pratique la place de l'art dans cette école soucieuse de travail interdisciplinaire. La mise sur pied de huit ateliers de création suivis de courtes présentations et de moments de réflexion a eu pour but de proposer aux enseignants des liens avec leurs pratiques pédagogiques au bénéfice d'élèves au parcours scolaire chahuté. Retrouver confiance et dignité font partie de ces impératifs du bien vivre ensemble. Educateurs, enseignants, directrice, membres du PMS, tous ont osé se lancer dans l'aventure. En apprenant à lâcher prise et à créer collectivement, les 40 participants ont été dans la vibration, la rencontre et le plaisir.

Mais comment se vit cette journée pédagogique peu ordinaire ? Réunis dans une structure culturelle proche, dès 9 heures, chacun trouve sa place. A l'atelier danse, voici le moment de se mettre progressivement en mouvement. L'énergie affleure au bout des doigts, le souffle se fait plus ample, des rires fusent, la confiance s'installe en douce. **→Si tout le monde sait marcher, tout le monde peut danser** clame la chorégraphe ! Les corps se délient et prennent possession de l'espace. Dans le local d'à côté, protégé par son nez rouge, un visage questionne son partenaire dont la muette incertitude provoque aussitôt le rire. A improviser, chacun se risque à soutenir le regard des autres en révélant une part précieuse de ce qui fait son humanité. Le comédien

incite à se dépasser sans bousculer. Il encourage celui qui se retrouve dans la position de l'élève en difficulté face au défi qui bouscule. Quelques portes plus loin, la mécanique des corps se met en place et une scène théâtrale prend forme. L'enjeu de raconter une histoire sans parole ni accessoire étonne mais très vite chacun se prend au jeu. Une heure plus tard, le groupe est soudé et c'est la fierté qui pousse les acteurs à se dépasser en provoquant des applaudissements. De manière plus intime, les plasticiens du jour dressent leur *mur de mémoire*. Après avoir puisé un fragment d'objet ou un extrait de lettre, leurs mains œuvrent sans relâche pour transformer leurs caissettes qui deviendront monument dénonçant toutes formes de violences. La pensée agit en malaxant la matière. Que disent les voix d'aujourd'hui qui tentent de redonner parole aux victimes des guerres ?

Déjà 16 heures ! La journée s'achève. Un nouveau souffle pédagogique se déploie déjà.

Durant les moments de discussion rythmant la journée, ils se sont projetés dans l'avenir. Beaucoup ont reconnu les apports de l'art dans la gestion de groupes en appréciant cette cohérence entre eux qui rejaillira sur leurs élèves. L'un évoque l'importance du langage corporel **→J'ai pris conscience qu'il est aussi rigoureux que le langage verbal. Cela renforce ma conviction que l'apprentissage est un phénomène global qui ne peut se développer sans la participation du corps. Ce travail est nécessaire pour nos élèves encombrés par des problèmes personnels qui les empêchent de penser et d'apprendre.**

Un autre souligne la possibilité de lier les ateliers avec des cours de sciences humaines ou de pratique professionnelle **→J'aimerais aborder l'histoire de la danse, donc l'histoire tout court, celle des codes et des sociétés. A l'inverse, je partirais du métier de soudeur pour travailler en danse le feu. Pour les carrossiers, un travail sur le geste répétitif comme Chaplin dans les Temps modernes ferait sens.** En matière d'apport personnel, l'idée d'accorder une autre importance à son image a marqué



Béatrice Fagnart, atelier *Atout clown*

plus d'un enseignant **→La perfection du résultat ne fera plus obstacle** écrit l'un tandis que sa collègue ajoute **→Je pourrais maintenant tenir la place qui me correspond en étant moi-même avec les autres.** Comme indice de satisfaction au terme d'une journée aux impacts importants, on retiendra aussi ce commentaire **→L'approfondissement de mes compétences renforce ma confiance en moi et ravive mon désir de collaboration. Avec énergie, je veux créer du lien en étant plus tolérant envers moi, mes collègues et mes élèves.**

Si Victor Hugo a pu écrire **→Les maîtres d'école sont des jardiniers en intelligence humaine**, il ne faut pas nier que par les temps qui courent l'art et la culture sont souvent considérés comme un luxe inutile. Mieux vaut cependant nous convaincre qu'ils peuvent nous servir de guides et nous éviter de foncer dans le mur comme nous le rappelle le dessinateur de bd Denis Bajram. A l'issue de cette journée pédagogique, il est fort à parier que les murs de cette école s'ouvriront plus largement aux identités multiples d'adolescents fiers de signer leur marche en avant.

Jean-Marie Dubetz



Photos © Pierre de Lune

Travail de création du *Mur de la mémoire*

colophon

Qui sont les rédacteurs de cette revue ? Quel est leur rapport à l'écrit ?

Pourquoi au cœur d'Interstell'art ? Que désirent-ils transmettre ?

Hélène Cordier

...?;-) :-!!!!!!?!!!,...

On m'a nommée Hélène, Marie, Anne Cordier. Quant à savoir qui je suis, difficile de le savoir encore aujourd'hui. Peut-être un être en ponctuations ?

Mon désir d'écrire est tout feu tout flamme, intense et douloureux. Je reste persuadée cependant qu'en prenant de l'âge, c'est comme le vin, il se pourrait que mon rapport à l'écriture se bonifie.

Mon implication dans la revue est l'occasion d'apprendre, d'oser et de m'engager. C'est une stimulation, de belles rencontres, de la sueur et de la joie !

A travers cette mission de vie de faire passer, de transformer, d'habiter et incarner ce qui n'a pas encore été élaboré. Du mieux que je peux. Cahin caha !

Jean-Marie Dubetz

Mon plus lointain souvenir d'écrit est lié à mon enfance au Congo. J'apprenais à connaître mes grands-mères par l'échange de cartes postales. Elles m'ont transmis ce goût des mots pour entrer en relation.

Aujourd'hui, guider cette rédaction, c'est apprendre à écouter avant d'orienter, à regarder loin avant de centrer les écritures, à relier l'expérience du passé au présent pour oser l'avenir.

Au carrefour de différentes disciplines, au croisement de l'art et de la pédagogie, Interstell'art fait le pari d'ouvrir un chemin. Comme l'écrivait Oscar Wilde *Il faut toujours viser la lune car même en cas d'échec on atterrit dans les étoiles!*

Régis Duqué

Je suis professeur, journaliste, metteur en scène et auteur dramatique.

J'ai écrit deux livres sur Bruxelles, deux autres sur des acteurs belges, pas loin de deux cents articles sur toutes sortes de sujets, une dizaine de pièces de théâtre. L'écriture, c'est un plaisir. Et un travail.

En travaillant pour *Interstell'art*, je me sens au cœur de la transmission – et pas seulement parce que c'est le sujet affiché de son dernier numéro. Transmettre des idées. Transmettre des paroles. Transmettre un peu de mes rencontres avec quelques belles personnes.

Claire Gatineau

Je suis auteur, dans différents domaines, littéraires et sonores.

J'aime bien dessiner aussi.

Je suis liée au territoire de l'art à l'école avec *Pierre de Lune* et d'autres maisons aussi et d'autres personnes.

J'y partage un espace d'expérience avec des enfants et des adultes, un espace qui se situe entre la création et l'apprentissage. Ce qui y circule, ce qui s'y transmet m'occupe et me préoccupe.

Didier Poiteaux

Je suis comédien, metteur en scène et auteur.

D'où me vient l'écrit ? Du corps intranquille. D'un bar tranquille. De tous les auteurs lus. D'un regard aimant et empathique sur le monde.

Interstell'art invite à une nouvelle aventure. Une réflexion qui chemine autrement. Un outil de partage et de découverte.

Passionné de transmission, je termine l'écriture d'une pièce pour enfants *Jean Berlicfocotte*. Elle parle de l'amour de la lecture, du plaisir de jouer avec les mots et d'accepter sa différence pour en faire une force. Peut-être transmettra-t-elle un peu de tout ça ?



Illustration: Nicolas Viot

A la veille du printemps 2016, notre capitaine Jacques Thomaes nous a quittés.

Passionné et audacieux, il n'a jamais hésité à lancer de nouveaux défis. C'est lui qui a notamment suscité la tempête d'idées pour accorder au Centre Dramatique Jeunes Publics de Bruxelles une meilleure visibilité. Grâce à sa nouvelle identité, *Pierre de Lune* a soudain fait un bond en avant en se lançant à la conquête d'un espace symbolique captivant. Nos Satellites ont pu rendre

compte des multiples explorations artistiques menées depuis et l'attention toute particulière que Jacques accordait au festival *Météores* est parvenue à le faire briller d'un éclat tout particulier dans le ciel bruxellois. Commandant de bord attentionné, il prenait plaisir à accueillir tous les publics en leur offrant des spectacles de qualité. Jamais en mal d'un mot d'humour ou d'un geste amical, il a stimulé son équipe en donnant l'exemple d'un travail pleinement assumé, tant sous le feu des projecteurs qu'en coulisses. Soucieux d'ouvrir les débats, il a porté de ses vœux la mise sur orbite d'Interstell'art, votre revue qui ne manquera pas de continuer à mettre en valeur le grand chantier du croisement entre les arts et l'enseignement, creuset d'une génération ouverte et tolérante qu'il a contribué à faire émerger.

C'est apaisé que notre directeur et ami s'en est allé. Porteuse de questions mais confiante, son équipe poursuit l'œuvre entamée. Celles et ceux qui l'ont connu comprendront que certains soirs de pleine lune, comme un clin d'œil astral, un simple point lumineux puisse raviver notre motivation à poursuivre le chemin entamé.

Jean-Marie Dubetz

L'ÉQUIPE

Christian Machiels Directeur ad interim
Laetitia Jacqmin Adjointe de direction
Sybille Wolfs Adjointe à la direction artistique/Programmation / Art à l'école
Manon Marcélis Coordination Art à l'Ecole
Jean-Marie Dubetz Publications
Alfonso Carletta Accueil, promotion, photos
Maggy Cesar Paixao Secrétariat/réservations
Serge Devergnies, Juan Rivera Régie
Conseil artistique Art à l'Ecole:
Caroline Cornelis pour la Danse à l'Ecole
Claire Gatineau pour le Théâtre à l'Ecole
Adeline Testart pour les Hautes Ecoles

LE CONSEIL D'ADMINISTRATION

Serge Rangoni Président
Claudine Lison Vice-présidente
Françoise Jurion Secrétaire
Maggy Wauters Trésorière
Carole Bonbled, Anne-Claire Dave,
Eric De Staercke, Sabine de Ville de Goyet,
André Drouart, Isabelle Emmerly,
Véronique Halpouter, Catherine Haquenne,
Bernard Ligot, Claire Moureaux, Stéphane Obeid,
Claire Renson-Tihon, Sylvie Somen,
Vincent Thirion, Annie Valentini,
Philippe van Kessel, Aurélie Vanommeslaeghe,
Mathieu Vervoort

REMERCIEMENTS

Cette revue est réalisée avec l'aide de Madame Fadila Laanan, Ministre-Présidente du Gouvernement francophone bruxellois, chargée du Budget, de l'Enseignement, du Transport scolaire, de l'Accueil de l'Enfance, du Sport et de la Culture; du Collège de la Commission communautaire française de la Région bruxelloise et de son service socioculturel.

Pierre de Lune bénéficie d'autre part de l'aide récurrente de Madame Alda Greoli, Vice-Présidente de la Fédération Wallonie-Bruxelles et Ministre de la Culture et de l'Enfance; de la Commission communautaire française de la Région bruxelloise; de la Région de Bruxelles-Capitale; de la Direction générale de la Culture, Service du Théâtre; de Théâtre à l'Ecole et des Tournées Art et Vie et du Centre Culturel de la Fédération Wallonie-Bruxelles *Le Botanique*.



PIERRE DE LUNE

Rue Royale 236
1210 Bruxelles
Tél: +32 2 218 79 35
Fax: +32 2 219 54 81
contact@pierredelune.be
www.pierredelune.be

Rédacteur en chef Jean-Marie Dubetz Illustration sur couverture Claire Gatineau
Graphisme Ulla Hase Impression Impresor-Ariane Bruxelles

Editeur responsable Christian Machiels, Rue Royale 236, 1210 Bruxelles