



**HAL**  
open science

# “ Penser ”, “ réfléchir ”, “ interpréter ” : rôles et enjeux de l’expérience réflexive dans l’éducation artistique et culturelle en milieu scolaire

Marion Pidoux

## ► To cite this version:

Marion Pidoux. “ Penser ”, “ réfléchir ”, “ interpréter ” : rôles et enjeux de l’expérience réflexive dans l’éducation artistique et culturelle en milieu scolaire. Sciences de l’Homme et Société. 2015. dumas-01220576

**HAL Id: dumas-01220576**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01220576>**

Submitted on 26 Oct 2015

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



« Penser », « réfléchir », « interpréter » :  
Rôles et enjeux de l'expérience réflexive dans  
l'éducation artistique et culturelle en milieu  
scolaire.

**PIDOUX  
Marion**

UFR Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication

Rapport de stage de master 2 professionnel

Mention « Lettres et arts du spectacle » – 30 crédits

Spécialité : Diffusion de la culture

Sous la direction de M<sup>me</sup> Marie-Christine Bordeaux

Stage du 05/01/2015 au 05/06/2015

Maître de stage : M<sup>me</sup> Anne Bignon

Année universitaire 2014-2015



## Table des Matières

<b>TABLE DES MATIERES.....</b>	<b>3</b>
<b>REMERCIEMENTS.....</b>	<b>6</b>
<b>GLOSSAIRE DES SIGLES ET ABREVIATIONS.....</b>	<b>7</b>
<b>GLOSSAIRE.....</b>	<b>8</b>
<b>PARTIE I.....</b>	<b>11</b>
<b>PRESENTATION DE LA STRUCTURE.....</b>	<b>11</b>
<b>I. Historique.....</b>	<b>12</b>
I.1. Origines de l’Hexagone : un équipement de proximité.....	12
I.2. La création d’un CAAC.....	12
I.3. De l’intégration aux réseaux locaux au label Scène nationale.....	13
<b>II. Le label Scène nationale.....</b>	<b>13</b>
II.1. les missions d’une Scène nationale.....	14
II.2 Le réseau des Scènes Nationales en 2015 : un territoire bien irrigué ?.....	15
<b>III. L’Hexagone : une identité forte.....</b>	<b>16</b>
III.1. Vers une orientation Arts Sciences.....	16
III.1.a <i>Rencontres I</i> .....	16
III.1.b <i>L’Atelier Arts Sciences</i> .....	17
III.1.c <i>Le salon EXPERIMENTA</i> , Salon arts sciences et technologies.....	17
III.2. Le label Scène Nationale Arts Sciences.....	18
III.3. La programmation.....	19
<b>IV. L’environnement de l’Hexagone.....</b>	<b>21</b>
IV.1. À l’échelle de la commune : L’Hexagone à Meylan.....	21
IV.2. À l’échelle de l’agglomération et au delà : l’Hexagone, de la Métro à la Région.....	22
IV.3. Un réseau de partenaires indispensables.....	23
<b>V. Le fonctionnement de l’Hexagone.....</b>	<b>23</b>
V.1. Statut juridique.....	23
V.2. Le budget.....	24
V.3. L’équipe de l’Hexagone : Organigramme.....	25
<b>VI. Les relations avec le public.....</b>	<b>26</b>
VI.1. Le service éducatif.....	28
<b>PARTIE II.....</b>	<b>29</b>

<b>COMPTE RENDU DE STAGE .....</b>	<b>29</b>
<b>UN STAGE AU SEIN DU SERVICE EDUCATIF .....</b>	<b>30</b>
<b>I. Les vingt ans du Jumelage .....</b>	<b>30</b>
I.1. L'acte I.....	31
I.1.a. Présentation de l'Acte I saison 2014-2015.....	31
I.1.b. Une préparation conséquente en amont .....	32
I.1.c. Les inscriptions .....	33
I.1.d. Le Jour J : l'Acte I en marche.....	33
I.1.e. Les retours des élèves .....	34
I.1.f. Bilan.....	34
I.1.g. Les difficultés rencontrées.....	35
I.2. L'acte II .....	36
I.2.a. La particularité des 20 ans du Jumelage .....	36
I.2.b. L'organisation - La logistique .....	37
- Assurer la présence des jeunes.....	38
- Bien s'entourer : les lycéens mis à l'honneur.....	39
I.2.b. Constitution de l'exposition : retracer 20 ans d'éducation artistique et culturelle.....	40
- La rétrospective des rencontres du Jumelage.....	40
- La rétrospective des formations.....	41
- « Ils en parlent » .....	42
I.2.c. Organisation de la soirée .....	43
I.2.d. Bilan.....	44
<b>II. Le suivi de projet .....</b>	<b>45</b>
II.1. Le projet ISKN.....	45
II.2. Framapad.....	46
<b>III. Le blog .....</b>	<b>47</b>
III.1. Repenser l'organisation .....	48
III.2. Repenser la prise de parole.....	49
III.3. Alimenter le blog.....	50
<b>IV. Le rôle d'accompagnement et d'accueil .....</b>	<b>50</b>
IV. 1. Les interventions autour des spectacles.....	50
IV. 2. La fonction d'accueil.....	52
<b>PARTIE III .....</b>	<b>53</b>
<b>I. L'enjeu premier de démocratisation de la culture : le rôle de transmission de l'expérience réflexive .....</b>	<b>59</b>
1. Avoir accès à l'œuvre : la transmission des savoirs.....	59
a. L'expérience esthétique : l'accès premier à l'art.....	59
b. Transmission des clés et connaissances : Quels dispositifs et quelle organisation au sein des structures culturelles.....	62
c. L'Histoire des arts : Une complémentarité indispensable à l'EAC .....	70
2. Permettre un rapport décomplexé à l'art et à la culture.....	74
a. L'apprentissage des rites et codes du spectacle vivant .....	74
b. Repenser la transmission des savoirs.....	78
c. Permettre une appropriation de l'art et de la culture .....	80

3. Développer l'esprit critique : devenir un consommateur actif.....	82
a. <i>Aiguiser le regard</i> .....	82
b. <i>Libérer la parole, autoriser le jugement</i> .....	84
c. <i>Produire du sens</i> .....	86
<b>II. L'enjeu de démocratie culturelle de l'expérience réflexive : donner les clés d'une expérience artistique autonome</b> .....	<b>88</b>
1. Penser par l'agir .....	89
a. <i>L'expérience artistique comme facteur de la réflexion</i> .....	89
b. <i>L'expérience artistique facteur de l'appropriation de la culture et des savoirs</i> .....	92
2. Penser sa pratique .....	95
a. <i>Concevoir sa pratique</i> .....	95
b. <i>Prendre du recul sur sa pratique</i> .....	97
3. Permettre une démarche artistique : autonomiser la pratique .....	101
a. <i>Le partenariat : acteurs, objectifs et construction</i> .....	101
b. <i>Vers « "l'appropriation" des démarches artistiques »</i> .....	104
<b>III. De l'autonomie à l'émancipation : le rôle d'éducation à la citoyenneté de l'expérience réflexive</b> .....	<b>106</b>
1. La formation individuelle par le collectif .....	107
a. <i>La formation à l'autonomie</i> .....	107
2. De la participation culturelle à l'engagement citoyen .....	110
a. <i>La participation au projet à l'école</i> .....	110
b. <i>Permettre l'engagement citoyen</i> .....	112
<b>Conclusion</b> .....	<b>117</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>119</b>
<b>Ouvrages</b> .....	<b>119</b>
<b>Revue et périodiques</b> .....	<b>119</b>
<b>Études</b> .....	<b>120</b>
<b>Site internet</b> .....	<b>121</b>
<b>Vidéo</b> .....	<b>121</b>

## Remerciements

Ce mémoire est le résultat de deux ans de master qui m'ont permis d'entrer dans un milieu culturel et socioculturel riche et divers, de me confronter à mes idées reçues en me donnant accès à des pensées et des pratiques qui m'ont ouvert la voie vers ce que j'espère être mon avenir.

Pour cela je souhaite remercier le théâtre des Célestins de Lyon et plus particulièrement sa chargée des relations publiques Marie-Françoise Palluy, pour m'avoir donné la chance de travailler avec elle et ainsi de trouver enfin ma voie.

Brigitte Combe et les membres du jury du master Diffusion de la culture pour m'avoir offert la possibilité de recevoir une formation de qualité et m'avoir ouvert les portes du secteur culturel grenoblois.

L'Espace 600 et sa responsable de l'école du spectateur, Séverine Morissonneau, pour m'avoir donné la confiance dont j'avais besoin et m'avoir offert les premières clés de l'engagement que je souhaite poursuivre tout au long de ma carrière.

Marie-Christine Bordeaux, pour m'avoir poussé chaque fois un peu plus, et m'avoir donné les bases d'une réflexion construite sur ma pratique de médiation culturelle.

Enfin, l'Hexagone, pour m'avoir permis de réaliser mon stage long dans une salle prestigieuse mettant en place des actions de qualité et m'avoir ouvert les portes d'un réseau associatif fort.

## Glossaire des sigles et abréviations

**CAAC** : Centre d'Animation et d'Action Culturelle

**CEL** : Contrat Éducatif Local

**CEA** : Commissariat à l'énergie atomique et aux énergies alternatives

**CNAS** : Centre National Arts Sciences

**CPM** : Configuration Professionnelle de Médiation

**DAAC** : Délégation Académique aux Arts et à la Culture

**DRAC** : Direction Régionale des Affaires Culturelles

**DRAF** : Direction Régionale de l'Agriculture et de la Forêt

**EAC** : Éducation Artistique et Culturelle

**GIP** : Groupement d'Intérêt Public

**HDA** : Histoire Des Arts

**MJC** : Maison de la Jeunesse et de la Culture

**ONDA** : Office Nationale de Diffusion Artistique

**PAC (Classes à )** : Classes à Parcours Artistique et Culturel

**PAF** : Plan Académique de Formation

**RP** : Désigne les chargés de Relations avec le Public

**SNAS** : Scène Nationale Arts Sciences

**TAP** : Théâtre À la Page



## Glossaire

**Éducation artistique** : Comme l'éducation artistique et culturelle (EAC), elle relève de la sensibilisation, de la démocratisation culturelle et de l'initiation à la pratique artistique et fonctionne le plus souvent sur le principe du partenariat avec des structures culturelles. Cependant et contrairement à l'EAC, l'éducation artistique ne prend pas en compte l'ensemble du champ culturel (patrimoine, architecture, etc.) ni l'ensemble de la dimension réflexive de l'EAC (réflexion, distance critique, débat, etc.)

**Enseignement artistique** : Enseignements obligatoires (musique et arts plastiques sur toute la scolarité et histoire des arts pour l'école primaire et le collège) ou optionnels (cinéma, danse, théâtre, etc. selon les options disponibles dans les lycées) des arts dans le cadre scolaire. Aucun partenariat avec des professionnels n'est obligatoire. Ces enseignements artistiques font partie de l'éducation artistique.

**Enseignements spécialisés** : Enseignement de techniques d'expression artistique dispensé hors du temps scolaire et assuré par des établissements d'enseignement spécifiques (conservatoires, écoles de musique, etc.).

**Démocratisation culturelle** : Facilitation de l'accès à l'offre culturelle sur le plan social, économique et géographique. Elle se développe par le biais de l'action culturelle.<sup>1</sup>

**Démocratie culturelle** : « Etat dans lequel est reconnu l'égal légitimité des expressions artistiques et culturelles, quels que soient leurs auteurs. »<sup>2</sup>

Ou

« Accès pour tous aux outils nécessaires à cette expression. Elle se développe par l'animation culturelle. »<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Définition tirée des cours de « Politique de la culture » de Mme Marie-Christine Bordeaux.

<sup>2</sup> *Idem.*

<sup>3</sup> *Idem.*

## Introduction

À mon entrée en master diffusion de la culture il y a deux ans, portée par mes expériences auprès du jeune public que ce soit dans le milieu éducatif comme dans le milieu socioculturel, mon intérêt se portait déjà sur les notions de médiation culturelle et d'accessibilité à la culture pour les plus jeunes. En intégrant cette formation, je souhaitais développer mes connaissances et me forger une expérience, mais aussi pouvoir me confronter à différents milieux et différentes conceptions de la culture. Au cours de ma première année, l'organisation du printemps des poètes a été l'occasion de me confronter à l'élaboration d'un projet de médiation, mais aussi à l'animation de ce projet durant plusieurs mois. S'en est suivit mon stage de quatre mois au sein de l'école du spectateur de l'Espace 600, scène régionale jeune public, qui fut une expérience très révélatrice quant à mon désir grandissant de mettre mes capacités et mon engagement au profit de cet accès à la culture pour tous. Enfin, mon stage de fin d'étude réalisé au sein du service éducatif de l'Hexagone Scène Nationale Arts Sciences - Meylan, a été le lieu d'un questionnement sur ma vision de la culture, de ses métiers et des actions mises en place pour permettre sa démocratisation. Cette confrontation à des dispositifs plus importants, à des acteurs et à une conception du public différente a été pour moi le terrain de nombreuses interrogations.

Lors de ces deux stages, mes missions ont été très différentes mais ont tout de même eu en commun la question de la réflexion de l'enfant sur ce qu'il voit, et l'intérêt de cette réflexion pour son développement. Déjà très sensible aux sujets d'accès et d'accompagnement des plus jeunes vers la culture et la réflexion qu'elle produit, ce mémoire a donc été pour moi le lieu de recherches sur l'éducation artistique et culturelle, sur son contenu, sur la manière dont elle est conçue et menée, mais aussi le lieu d'un questionnement personnel sur mes propres objectifs en tant que futur professionnelle de la culture ayant pour vocation de travailler en relation avec les publics.

Sans doute poussée par mes propres expériences et mes convictions, j'ai souhaité questionner le pôle réflexif sous l'angle du partenariat dans son sens large, (c'est-à-dire non seulement entre artistes et enseignants, mais aussi entre le milieu culturel, éducatif et socioculturel), et le partenariat sous l'angle du pôle réflexif. Pour cela, je me suis appuyée sur les deux terrains très différents de mes stages de master, sur mes quelques expériences personnelles, ainsi que sur des auteurs spécialistes du sujet tel que Marie-Christine Bordeaux, Yannic Mancel, Philippe Meirieu et bien d'autres.

Après une présentation de mon lieu de stage et des missions qui m'y ont été assignées, je m'attacherai à répondre au sujet suivant : "En quoi l'expérience réflexive représente-t-elle un enjeu dans l'EAC en milieu scolaire ?" Ainsi, la première partie s'attachera à montrer que l'expérience réflexive poursuit bien sûr un enjeu de démocratisation de la culture en permettant l'appropriation des connaissances et clés de compréhension. Une deuxième partie questionnera le fait que, plus régulière, elle pourrait aussi permettre un développement de la démocratie culturelle en impliquant davantage la réflexion dans la pratique et la création de projets faisant de l'ensemble des participants des acteurs culturels à part entière. Enfin, la troisième partie abordera le pôle réflexif comme le garant d'un passage de l'autonomie à l'émancipation des publics.

## **Partie I**

### **Présentation de la structure**

## I . Historique

### I.1. Origines de l'Hexagone : un équipement de proximité

En 1974, un grand plan urbanistique débute dans le quartier situé dans la partie basse de Meylan appelée les Aiguinards, prévoyant la construction du théâtre de l'Hexagone. Après deux ans de travaux, la salle est inaugurée en 1976. Dès son ouverture, la ville de Meylan confie sa gestion à l'APACH'M (Association Pour l'Animation Culturelle de l'Hexagone de Meylan). L'association a alors pour mission de gérer la salle tout en respectant les missions de service publique instaurées par la municipalité en place.

À son origine, l'Hexagone était davantage une salle polyvalente, destinée à accueillir les Meylanais et leur offrant un lieu de débat et de rencontre. Contenant 350 places assises et jusqu'à 450 debout, le théâtre avait déjà pour vocation d'accueillir des événements culturels, principalement des spectacles amateurs. Fonctionnant au plus proche de la population meylanaise, l'Hexagone s'affirmait déjà en 1976 comme une salle aux activités culturelles importantes, moteur dans l'activité culturelle de l'agglomération et instaurant une politique des publics basée sur la proximité.

### I.2. La création d'un CAAC

Après avoir été dirigé par Max Laigneau de 1976 à 1978, puis par Alyette Châteauminis de 1978 à 1982, l'Hexagone passe quelques temps en régie directe. Cependant, aucun travail de valorisation n'est mis en place par la municipalité qui semble s'en désintéresser, ce qui aboutit rapidement à la nomination de Maurice Jondeau à la direction de l'Hexagone. Ainsi, dès 1982, le nouveau directeur entreprend une politique d'action culturelle dans un objectif d'ouverture et d'élargissement des publics. Peu à peu la programmation s'oriente vers un théâtre professionnel. En 1989, suivant sa volonté d'entreprendre une politique d'action culturelle et d'ouverture de la programmation à des compagnies professionnelles, Maurice Jondeau mène l'Hexagone vers le statut de CAAC, Centre d'Animation et d'Action Culturelle. À ce moment là, une convention de développement culturel est signée entre l'État, l'Isère et la ville de Meylan, afin de donner les moyens financiers à l'Hexagone de développer ses activités dans le domaine de la création.

Construite autour de la notion du « tout public », la programmation de Maurice Jondeau propose des spectacles variés, ayant la particularité de faire appel à de nombreux partenaires locaux. Au même moment, de grands travaux ont lieu dans le théâtre, comme le changement radical du rapport scène-public qui passe d'un plateau central entouré de gradins, à une disposition frontale plus classique. Le plateau est en même temps agrandi et la salle passe d'une jauge assise de 350 à 560 places. Les activités s'accroissent autant que le public augmente et l'Hexagone prend une place de plus en plus importante dans le paysage culturel.

### I.3. De l'intégration aux réseaux locaux au label Scène nationale.

Soutenu par la municipalité, Maurice Jondeau va progressivement faire en sorte que l'Hexagone trouve sa place dans les réseaux de salles au niveau local, régional comme national. L'Hexagone intègre tout d'abord le réseau des salles de l'agglomération grenobloise, puis entre dans le Groupe des 14, aujourd'hui appelé le Groupe des 20 Rhône-Alpes.<sup>4</sup>

Enfin et avant tout, l'Hexagone obtient le label de Scène nationale, dès sa mise en place en 1991. Dès lors, le territoire de l'agglomération grenobloise compte deux Scènes Nationales, puisque la Maison de la Culture de Grenoble alors appelée « le Cargo », est déjà une scène conventionnée. Depuis, l'Hexagone a intégré de nombreux autres réseaux, comme le réseau IETM<sup>5</sup>, le Syndeac (Syndicat national des entreprises artistiques et culturelles), l'ONDA (Office Nationale de Diffusion Artistique) ou encore récemment le réseau Erasme<sup>6</sup>.

## II. Le label Scène nationale

Afin de regrouper des structures nées de politiques culturelles diverses comme les Maisons de la Culture, les Centres de Développement Culturels ou encore les Centres

---

<sup>4</sup> Constitué de 24 salles de la région Rhône-Alpes, le Groupe des 20 se réunit autour d'un objectif commun tournant autour de la décentralisation du spectacle vivant dans les périphéries urbaines, proposant une aide à la création régionale et à la diffusion de spectacles pluridisciplinaires. Un regroupement qui permet aussi « un questionnement [des] pratiques, [des] missions, et [des] enjeux de l'art dans la société. »

Site internet du Groupe des 20 Rhône-Alpes, [en ligne] <[http://g20theatresrhonealpes.org/?page\\_id=1917](http://g20theatresrhonealpes.org/?page_id=1917)> [consulté le 20/03/15]

<sup>5</sup> IETM : Organisation dont le but est de « stimuler la qualité, le développement des arts du spectacle contemporain dans un contexte global. » [en ligne] <<https://www.ietm.org/fr>> [consulté le 20/03/15]

<sup>6</sup> Erasme met en place des méthodes de partage mettant « toutes les possibilités du numérique au service de la transmission du savoir, de la culture ou de l'action sociale. » [en ligne] <<http://www.erasme.org/>> [consulté le 20/03/15]

d'Action Culturelle dont faisait partie l'Hexagone, le label Scène Nationale est créé en 1990 à l'initiative de Bernard Faivre d'Arcier, directeur du théâtre et des spectacles au Ministère de la Culture. Une fois attribué par le Ministère de la Culture et de la Communication, ce label donne à la structure des missions de service public. Le directeur de la structure, lui, est nommé sur la base d'un projet, lui-même encadré par une convention et un contrat d'objectifs sur une durée de quatre ans et spécifiques à chaque structure.

## II.1. les missions d'une Scène nationale

En tant que Scène nationale, l'Hexagone se doit d'accomplir les missions de service public attribuées par le Ministère de la Culture et de la Communication à toutes les structures concernées. Ces missions ont été rassemblées et diffusées dans la circulaire du 30 avril 1997 et sont les suivantes :

- s'affirmer comme un lieu de production artistique de référence nationale, dans les domaines de la culture contemporaine ;
- organiser la diffusion et la confrontation des formes artistiques en privilégiant la création contemporaine ;
- participer dans son aire d'implantation (voire dans le département et la région) à une action de développement culturel favorisant de nouveaux comportements à l'égard de la création artistique et une meilleure insertion sociale de celle-ci.<sup>7</sup>

Comme précisé dans cette circulaire (« [...] les scènes nationales ont aujourd'hui en commun des missions très générales formulées en tête de leurs statuts »<sup>8</sup>) on retrouve ces trois objectifs principaux dans l'Article 3 des statuts de l'APACH'M.

À ces objectifs s'ajoutent les éléments essentiels des contrats d'objectifs qui participent, avec le projet du directeur, à la constitution du « cadre de référence » de la structure. Parmi ces éléments, on trouve en premier lieu l'activité artistique de l'établissement, qui se doit d'être pluridisciplinaire et doit porter un intérêt tout particulier à la création contemporaine. Cet intérêt passe par un soutien aux artistes sur le long terme, mais aussi par la diffusion de leurs œuvres sur le territoire. La pluridisciplinarité doit aussi être

---

<sup>7</sup> Circulaire du 30 avril 1997 relative aux Scènes nationales et aux contrats d'objectifs.

<sup>8</sup> *Ibid.* p3

l'occasion de donner une place plus importante aux arts peu connus du grand public. Le rapport avec le public est d'ailleurs un des éléments centraux figurant dans les contrats d'objectifs. Cela concerne la fidélisation des publics permettant de travailler à « L'affirmation du goût, l'appropriation de l'œuvre par le spectateur »<sup>9</sup>, mais aussi l'élargissement de ce public en constante évolution, impliquant la nécessité de repenser en permanence les actions, les méthodes mais aussi les relais d'information pour atteindre un public dit « éloigné ». Enfin, les Scènes Nationales se doivent de connaître leur public, et de se faire connaître de lui, tout en gardant « le maximum de moyens à la meilleure médiation qui soit : la rencontre entre les spectateurs, les artistes et les œuvres. »<sup>10</sup> En troisième lieu, la circulaire évoque l'inscription de la structure dans son environnement, pouvant passer par des spectacles organisés hors les murs, mais aussi par la création de partenariats et de réseaux avec les autres structures du territoire. De même cette circulaire rappelle l'importance et le rôle central que jouent les Scènes nationales dans les politiques de la ville ainsi que l'économie et l'organisation fonctionnelle du label.

## II.2 Le réseau des Scènes Nationales en 2015 : un territoire bien irrigué ?

Aujourd'hui, l'Hexagone fait partie des soixante dix Scènes Nationales présentes sur le territoire français, et se doit donc d'en respecter le cahier des charges résumé ci-dessus. Si ces soixante dix salles partagent les mêmes missions et répondent au même cahier des charges, elles se caractérisent toutes par une spécificité particulière, de taille, de programmation, parfois même de domaines culturels, comme pour dix huit d'entre elles qui sont classées art et essai. Une forte diversité donc, étendue sur tout le territoire français. L'objectif des Scènes Nationales étant la décentralisation, on remarque cependant que certaines régions sont particulièrement bien dotées. C'est le cas de la région Rhône-Alpes, puisqu'elle compte actuellement cinq Scènes Nationales, auxquelles se rajouteront les deux présentes sur le territoire auvergnat avec le redécoupage des régions. De la même manière les régions Centre et Île-de-France possèdent un nombre important de Scènes Nationales sur leurs territoires. Au contraire, la carte des Scènes Nationales montre clairement un « désert » dans le sud-ouest de du pays. On peut donc se demander si l'objectif de décentralisation est bel et bien atteint, malgré les soixante dix scènes labellisées existantes.

---

<sup>9</sup> Circulaire du 30 avril 1997 relative aux scènes nationales et aux contrats d'objectifs. p.5

<sup>10</sup> *ibid.* p.6



### III. L'Hexagone : une identité forte

#### III.1. Vers une orientation Arts Sciences

Avec le départ à la retraite de Maurice Jondeau et l'arrivée d'Antoine Conjard à la direction de l'Hexagone en 2001, le théâtre Scène nationale depuis 10 ans, va peu à peu s'orienter vers une toute nouvelle direction. Afin de définir plus précisément le positionnement de l'Hexagone dans son environnement et sur un territoire aux propositions culturelles fortes (notamment avec la Maison de la Culture), Antoine Conjard se donne alors la mission de développer une programmation suivant un axe original et novateur, qui mette en synergie les arts et les sciences, non pas comme une nouvelle discipline mais comme un champ d'action. Disant des artistes qu'ils sont « depuis longtemps des agitateurs, des questionneurs, des éditorialistes de nos sociétés »<sup>11</sup>, Antoine Conjard explique cette nécessité de mettre en relation arts et sciences, par ce besoin de remettre l'art en lien avec la société, avec le monde qui change et évolue notamment à travers la recherche et les nouvelles technologies. En inscrivant cette nouvelle orientation accompagnée d'un dispositif d'action culturelle territoriale dans son contrat d'objectif, le nouveau directeur de l'Hexagone donne un nouveau souffle à la salle, qui se renouvelle grâce à un partenariat nouveau avec le monde de la science et de l'entreprise.

##### III.1.a Rencontres I

En 2003, l'Hexagone organise le festival des Rencontres I. Sous le nom complet « Les Rencontres I, festival des imaginaires », l'Hexagone crée ce qui est aujourd'hui et depuis 2007 une biennale nommée « Les Rencontres I, Biennale Arts Sciences ». Durant dix jours et dans différentes salles et lieux culturels de l'agglomération grenobloise, la biennale propose de revenir sur les travaux réalisés autour du lien entre arts et sciences, mais aussi sur l'ensemble des créations issues des résidences d'artistes. Grâce à ses nombreux partenaires (environ soixante dix sur l'agglomération grenobloise) l'Hexagone parvient à organiser des événements divers, proposant au public de découvrir l'ensemble de ses travaux. Souhaitant mettre en relation arts, sciences mais aussi questionnements environnementaux, citoyens ou sociétaux, la biennale met en partage le fruit des expérimentations réalisées, en proposant aussi bien des représentations, des expositions, des rencontres que des débats. Sans oublier la

---

<sup>11</sup> CONJARD, Antoine. De la Scène Nationale Arts Sciences, au Centre National Arts Sciences. p.4

participation du spectateur à des dispositifs innovants, l'immergeant dans ces problématiques de lien entre arts et sciences. Avec cette biennale, l'Hexagone répond à un des points essentiels de la circulaire de 1997, en inscrivant profondément son activité dans son territoire, à travers la création d'un important réseau de partenaires, et en instaurant une programmation hors les murs.

### *III.1.b. L'Atelier Arts Sciences*

Suite à l'organisation de cette première Biennale Arts Sciences, des relations se tissent peu à peu entre l'Hexagone Scène Nationale et le CEA (Commissariat à l'énergie atomique et aux énergies alternatives) de Grenoble. C'est à partir de 2007, qu'Antoine Conjard et Jean Therme, directeur du CEA de Grenoble, décident d'associer leurs deux structures et créent l'Atelier Arts Sciences. En 2011, cet atelier développe sa collaboration avec le Centre de Culture Scientifique Technique et Industrielle de Grenoble - La Casemate, qui se joint à l'Hexagone et au CEA. Ce lieu a pour objectif d'offrir aux artistes et aux scientifiques un laboratoire commun de recherche, au sein duquel peuvent avoir lieu des résidences d'artistes allant de trois mois à deux ans. Ces résidences peuvent donner lieu à des spectacles et représentations comme dans le cas du Beatboxer Ezra qui, accompagné de nombreux chercheurs, a développé un gant interactif au sein de l'Atelier Arts Sciences. En avril 2015 et après huit ans d'existence, l'Atelier Arts Sciences débute actuellement sa dix-neuvième résidence d'artiste, impliquant une rencontre entre un artiste et un scientifique, et la mise en place d'une démarche et d'un processus de recherche.

### *III.1.c. Le salon EXPERIMENTA, Salon arts sciences et technologies*

Dans le cadre de la fête de la science et en partenariat avec le Parvis des Sciences, l'Atelier Arts Sciences organise depuis 2011 le salon EXPERIMENTA. Pendant trois jours en octobre, le salon EXPERIMENTA permet au public d'avoir accès à des prototypes de dispositifs technologiques, souvent artistiques et applicables au domaine du spectacle vivant. Poursuivant un but pédagogique et de démocratisation de la culture scientifique, EXPERIMENTA propose au public d'expérimenter et tester ces dispositifs souvent immersifs, interactifs ou de réalité augmentée. Les visiteurs ont aussi l'occasion de faire la rencontre des artistes à l'origine de ces dispositifs innovants et originaux, d'échanger avec eux, ainsi qu'avec les scientifiques ayant participé à leur conception. En 2014, le salon a eu lieu à la maison MINATEC et a attiré pas moins de 5 500 visiteurs.

### III.2. Le label Scène Nationale Arts Sciences

Avec le soutien réaffirmé de l'État (à travers la DRAC), du Conseil général, de la région Rhône-Alpes et de la ville de Meylan pour son activité mettant en interaction arts et sciences, l'Hexagone Scène nationale de Meylan devient Hexagone Scène Nationale Arts Sciences – Meylan, en 2013. Avec ce nouveau label, l'Hexagone est alors missionné au développement de quatre axes principaux que sont : La recherche et la création, la diffusion et la valorisation des créations, l'action culturelle et la communication et enfin la veille et la participation à la création d'un réseau arts et sciences. L'objectif de cette Scène Nationale Arts Sciences est encore une fois non pas d'identifier des spectacles pouvant correspondre à la thématique « arts sciences », mais bien d'avoir un impact sur l'ensemble du processus de création, de production et de réception de l'œuvre. Dans cet objectif, l'Hexagone possède différents outils pertinents comme l'Atelier Arts Sciences pour la recherche, les Rencontres-i Biennale Arts Sciences et le salon EXPERIMENTA pour la diffusion, et enfin un service des relations avec le public innovant.

Ce label ainsi que l'ensemble des transformations de l'Hexagone sont les préfigurations du passage de l'Hexagone d'une Scène Nationale Arts Sciences (SNAS) à un Centre National Arts Sciences (CNAS) à l'horizon 2017. Ayant annoncé l'existence d'un certain nombre d'objectifs à atteindre avant cette date, le comité de pilotage réunissant plusieurs ministères, travail encore aujourd'hui à la mise en place de ce prototype de CNAS. Les missions principales de ce CNAS seraient au nombre de sept, et rejoindraient certaines des missions dont l'Hexagone s'est vu assigné la tâche avec son nouveau label Arts Sciences. Ces missions sont les suivantes : La veille, la recherche, le soutien à la création, le soutien à la diffusion, l'action culturelle Arts Sciences, la valorisation des activités et la communication. L'Hexagone souhaite passer à ce nouveau label afin de poursuivre une « recherche artistique, [une] recherche scientifique, [des] innovations technologiques » comme « appui d'innovations sociales ».<sup>12</sup>

Aujourd'hui encore, le passage de l'Hexagone de SNAS à CNAS n'est pas une certitude. Malgré une forte volonté de rendre visible au niveau national cette ambition de mettre en relation arts et sciences, certains éléments restent en suspend. Tout d'abord, la création d'un nouveau label pose encore question. De plus, le passage d'une SNAS à un

---

<sup>12</sup> Antoine Conjard, Edito de la saison 2014-12015.

CNAS engendrerait de nombreux changements dans la structure même de l’Hexagone : Conservera-t-il son statut de Scène nationale ? Et au delà du label, perdrait-il sa qualité de scène de spectacle pour devenir, comme tous les Centre Nationaux, un lieu de création plus qu’un lieu de diffusion ? Changera-t-il de statut juridique pour passer d’association loi 1901 à celui de GIP<sup>13</sup> (Groupement d’intérêt public) ou un autre ? Les incertitudes sont encore nombreuses, mais l’Hexagone pense d’ores et déjà cette évolution, notamment en travaillant à la création d’un réseau national Arts Sciences en relation avec Athénor, la scène nomade de Saint-Nazaire et Nantes.

Aujourd’hui seul théâtre en France ayant une augmentation de ses capacités d’action<sup>14</sup> en cette fin d’année 2015 voyant de nombreuses salles et festivals fermer leur porte pour cause de fortes baisses des subventions des tutelles, l’Hexagone voit enfin la « ligne qu’il s’est donné il y a quinze ans porter ses fruits »<sup>15</sup>

### III.3. La programmation

#### **Nombre de spectacle par genre pour la saison 2014-2015**

<b>Théâtre</b>	<b>Danse</b>	<b>Musique</b>	<b>Cirque</b>	<b>Jazz</b>	<b>Multimédia</b>	<b>Conférences</b>	<b>Interdisciplinaire</b>	<b>TOTAL</b>
8	4	6	0	3	4	2	3	30

Pour cette saison 2014-2015, l’Hexagone a accueilli pas moins de trente spectacles différents, ce qui correspond à cinquante-cinq levés de rideaux entre les mois d’octobre 2014 et mai 2015. Théâtre, danse, musique, conférences, spectacles pluridisciplinaires, ou encore spectacle multimédia, l’Hexagone accueille tous les ans une programmation pluridisciplinaire avec des artistes locaux, nationaux mais aussi internationaux. Principalement ouverte sur une écriture et une création contemporaine, la programmation de l’Hexagone sait aussi laisser la place à des textes, formes et scénographies plus classiques. Cependant, la ligne arts sciences de l’Hexagone se construit de plus en plus autour des nouvelles technologies et des formes hybrides où le théâtre, la danse et la musique se mélangent et rencontrent le

<sup>13</sup> « Le Groupement d’intérêt public (GIP) permet à des partenaires publics et privés de mettre en commun des moyens pour la mise en œuvre de missions d’intérêt général. » [en ligne]

<<http://www.economie.gouv.fr/daj/gip>> [consulté le 23/05/15]

<sup>14</sup> Propos recueillis en réunion d’équipe avec Antoine Conjard : Directeur de l’Hexagone Scène Nationale Arts Sciences – Meylan. Mai 2015

<sup>15</sup> *Idem.*

multimédia et le numérique. C'est le cas par exemple pour les spectacles *Pixel* et *A House in Asia*, qui intègrent à la danse pour l'un et au théâtre pour l'autre, différentes technologies comme le cinéma et les arts numériques.

Pour Antoine Conjard, directeur de l'Hexagone, cette particularité de la programmation, cette place centrale donnée aux spectacles mêlant disciplines artistiques et nouvelles technologies est essentielle pour renouveler la création :

On ne le voit peut-être pas encore clairement, mais l'Hexagone est un contributeur fort d'un nouveau langage pour le spectacle vivant, qui fait une place à la technologie, qui vient augmenter, modifier, transformer la représentation. Nous ne sommes pas au cinéma, nous ne sommes plus au théâtre, nous sommes dans un entre-deux complexe à définir mais passionnant à inventer<sup>16</sup>

Mais cette ligne Arts Sciences se construit aussi autour des sciences dites « durs » (mathématiques, sciences physique...) comme avec le spectacle *Fromage de tête et le T de N-1* et des sciences sociales, avec des spectacles comme *Chassez le naturel*.

Cette saison, presque la moitié de la programmation de l'Hexagone était constituée de créations (douze créations sur trente spectacles) dont quelques unes étaient issues de résidences plus ou moins anciennes à l'Atelier Arts Sciences. De même, l'Hexagone favorise le compagnonnage de longue durée et choisit d'accueillir certaines compagnies et certains artistes de manière régulière. C'est le cas pour Muriel Vernet et la compagnie Choses dites accueillie cette saison avec la pièce de Victor Hugo *Mangeront-ils*, ou encore la danseuse Kaori Ito et le Groupe N+1 programmés cette année respectivement avec *Plexus* et *Fromage de tête et le T de N-1*.

Cette programmation riche et variée contient aussi des spectacles jeune public. Cette saison, quelques séances scolaires pour les élèves de primaire ont eu lieu sur trois spectacles ciblés pour les enfants à partir de cinq ans, la majorité du public scolaire de l'Hexagone étant des collégiens et lycéens. Pour ces derniers, l'Hexagone privilégie leur venue en soirée en séance tout public, afin de permettre la rencontre et le mélange des publics. De plus, avant 2013 l'Hexagone accueillait ses spectacles uniquement hors vacances scolaires. Mais depuis deux ans, neuf salles de l'agglomération grenobloise (dont l'Hexagone fait partie), proposent

---

<sup>16</sup> CONJARD, Antoine. De la Scène Nationale Arts Sciences, au Centre National Arts Sciences. p.5

des spectacles pendant les petites vacances. Cette action nommée « Vive les vacances » a vu le jour dans le cadre de la belle saison avec l'enfance et la jeunesse et « est née d'un désir de la part des salles de l'agglomération de mettre en lumière la vitalité du spectacle vivant pour la jeunesse et de multiplier leurs forces, d'aller chercher de nouveaux publics, afin que tous les enfants puissent rencontrer les arts et la parole sensible. »<sup>17</sup>

Pluridisciplinaire, diverse, suivant la ligne arts sciences, et touchant une large palette de public, la programmation de l'Hexagone est « vraiment populaire, c'est-à-dire qui s'adresse à tous », selon les termes du directeur du théâtre, insistant sur le fait que ce que fait l'Hexagone n'est pas élitiste, contrairement à certaines idées reçues.<sup>18</sup> Pourtant, Antoine Conjard reconnaît aussi que la programmation proposée par l'Hexagone peut parfois être « compliquée »<sup>19</sup>, par sa particularité, sa spécificité mais aussi les sujets qu'elle aborde.

## IV. L'environnement de l'Hexagone

### IV.1. À l'échelle de la commune : L'Hexagone à Meylan

Souvent considérée comme la banlieue aisée de Grenoble, Meylan compte en effet 17 646 habitants (recensement de la population 2012)<sup>20</sup> dont une majorité appartient à des catégories socioprofessionnelles supérieures. Dès 1974, l'Hexagone est conçu et construit comme élément d'un tout, celui des Aiguinards, quartier le plus grand de Meylan et dans lequel ont été construits les premiers équipements culturels de la ville. Seul équipement d'envergure nationale et dans le domaine du spectacle vivant de la ville, l'Hexagone est entouré de plusieurs structures culturelles et sociales avec lesquelles de nombreux partenariats sont créés chaque année. Dans le quartier même, on peut citer le réseau des bibliothèques de la ville et plus particulièrement la bibliothèque mi-plaine, le centre des arts (espace municipal d'exposition) l'association Horizon (agrée « jeunesse et éducation populaire »), mais aussi le centre social des Aiguinards et l'école mi-plaine.

---

<sup>17</sup> Site de Vive les vacances [en ligne] <<http://www.vivelesvacances.net/wordpress/quisommes-nous/>> [consulté le 25/05/15]

<sup>18</sup> Propos recueillis en réunion d'équipe avec Antoine Conjard : Directeur de l'Hexagone Scène Nationale Arts Sciences – Meylan. Mai 2015

<sup>19</sup> *Idem.*

<sup>20</sup> INSEE [en ligne] <http://www.insee.fr/fr/ppp/bases-de-donnees/recensement/populations-legales/commune.asp?depcod=38229> [consulté le 25/05/15]

De plus, Meylan compte sur son territoire la Technopole de l'innovation durable Innovalée, dont les activités correspondent parfaitement à la ligne suivie par l'Hexagone depuis ces quatorze dernières années.

En terme de transport, bien que n'étant pas desservi par le tram, l'Hexagone est aujourd'hui très facilement accessible par les lignes de bus, notamment depuis l'instauration des lignes « Chrono », qui relient rapidement et de manière très régulière, le centre de ville de Grenoble et le quartier des Aiguinards.

#### IV.2. À l'échelle de l'agglomération et au delà : l'Hexagone, de la Métro à la Région

La métropole de Grenoble appelée « Grenoble-Alpes Métropole », mais plus connue sous le nom de « La Métro », regroupe aujourd'hui quarante-neuf communes, soit plus de 450 000 personnes. En effet, c'est en 2014 qu'a lieu la fusion de la communauté de communes du Balcon sud de Chartreuse, de la communauté de communes du Sud Grenoblois et de la communauté d'agglomération Grenoble-Alpes Métropole, faisant passer cette dernière de vingt-huit à quarante-neuf communes. Puis, janvier 2015 donne à la communauté d'agglomération le statut de métropole, lui confiant alors de nouvelles missions, dont celle du développement et de l'aménagement économique, social et culturel, passant par un « Aménagement d'équipements culturels, socio-culturels, socio-éducatifs et sportifs d'intérêt métropolitain »<sup>21</sup>.

Plusieurs parcs d'activités et centres scientifiques et technologiques et un pôle universitaire de grande envergure font de la Métro un pôle de recherche et d'innovation important. Au niveau culturel, la métropole possède un nombre important d'infrastructures culturelles, notamment avec quatorze musées dont deux nationaux, mais surtout un grand nombre d'équipements consacrés au spectacle vivant : un Centre Chorégraphique National, plusieurs théâtres municipaux, de nombreuses structures culturelles, socioculturelles et associatives proposant une offre culturelle, trois Scènes Régionales, et deux Scènes Nationales.

De même, la Région Rhône-Alpes dans laquelle s'inscrit l'Hexagone est l'une des régions les mieux équipées du territoire. Comme nous le faisons remarquer plus haut, elle possède cinq Scènes Nationales. Mais ce territoire compte aussi aujourd'hui pas moins de

---

<sup>21</sup>Site internet de la Metro :[en ligne] < <http://www.lametro.fr/911-les-missions-de-grenoble-alpes-metropole.htm> > [consulté le 25/05/15]

quatre Centres Dramatiques Nationaux, deux Centres Chorégraphiques Nationaux, un opéra national et trente-cinq Scène régionales. Sans oublier bien sûr les cinquante-neuf compagnie rhônalpines labellisées « Compagnies en Rhône-Alpes » en 2015 et pour les trois ans à venir.

### IV.3. Un réseau de partenaires indispensables

Une partie importante des activités de l'Hexagone fonctionne sur le principe du partenariat. Outre ses tutelles financières déjà citées plus haut (DRAC, Département de l'Isère, Région Rhône-Alpes, ville de Meylan) et auxquels nous pouvons rajouter l'ONDA<sup>22</sup>, l'Hexagone travaille avec de nombreuses structures, qu'elles soient des établissements scolaires dans le cadre du jumelage, des établissements hospitaliers, ou des structures à caractère social comme le CCAS ou la maison d'enfant l'Étoile du Rachais. Le théâtre travaille aussi avec de nombreuses associations comme Théâtre à la Page, des festivals comme les détours de Babel accueillis régulièrement sur le plateau de l'Hexagone, ou encore, des structures culturelles. Au niveau local, un travail fort est mené chaque année avec la MC2 avec laquelle de nombreux projets sont construits, notamment l'organisation d'ateliers mutualisés entre les options théâtre facultatives gérées par l'Hexagone et les options obligatoires gérées par la MC2. Mais ces partenariats ne sont pas seulement locaux, comme dans le cas de la création d'un réseau arts sciences avec la Scène nationale de Saint-Nazaire et Nantes.

## V. Le fonctionnement de l'Hexagone

### V.1. Statut juridique

L'Hexagone Scène Nationale Arts Sciences - Meylan est géré par l'association loi 1901 APACH'M (Association pour l'Action Culturelle de l'Hexagone de Meylan). Le bureau est constitué de trois membres de la société civile occupant les postes de Président, Vice président et trésorier, ainsi que d'un élu de la ville de Meylan qui occupe celui de secrétaire. Conformément aux statuts de l'association, le Conseil d'Administration quant à lui est fermé et composé exclusivement de membres de droits et de membres associés. Les membres de droits sont les suivants :

Pour l'État 3 représentants

---

<sup>22</sup> Office Nationale de Diffusion Artistique



- Le Préfet
- Le Directeur Régional des Affaires Culturelles
- Le Directeur du théâtre et des spectacles et ou leur représentant

#### Pour la ville

- Le maire ou son représentant
- 4 Conseillers Municipaux désignés par le conseil municipal

#### Pour le Département de l'Isère

- Un représentant

#### Pour le Conseil Régional Rhône-Alpes

- Un représentant<sup>23</sup>

Ce Conseil d'Administration a pour mission principale de valider les postes de directeur et d'administrateur, ainsi que le bilan financier et moral de l'association. Il se réunit régulièrement en Assemblée Générale, afin de suivre le fonctionnement et les activités de l'Hexagone au cours de la saison.

## V.2. Le budget<sup>24</sup>

Le budget moyen d'une Scène nationale étant de 3,2 millions d'euros<sup>25</sup>, l'Hexagone fait partie de la majorité des scènes conventionnées disposant d'un budget supérieur à 2 millions d'euros. Sur l'année 2013, 13% du produit global de l'Hexagone provenait de ses recettes propres, notamment générées par la billetterie et la mise à disposition de la salle. D'autre part, les subventions des tutelles représentent quant à elles plus de 72% de ce produit global.

Le principal subventionneur de l'Hexagone reste la ville de Meylan (avec 36% des subventions reçues par l'Hexagone), suivit de la DRAC (23%) et de la Région Rhône-Alpes (23%). Mais l'Hexagone est aussi subventionné par le département de l'Isère, le Ministère de la culture, et par la Grenoble-Alpes Métropole (encore communauté d'agglomération en 2013, date de l'exercice). Dans le cas de la Métro, elle subventionne avant tout la Biennale Arts Sciences, aux frais de laquelle elle participera encore largement lors de l'édition 2015.

---

<sup>23</sup> Article 05 des statuts de l'APACH'M

Voir annexe n°1 : Statuts de l'association loi 1901 APACH'M

<sup>24</sup> Voir annexe n°3 : Comptes annuels au 31 décembre 2013

<sup>25</sup> Site internet de La rose des vents : [en ligne] <http://www.larose.fr/la-rose-des-vents/une-scene-nationale-un-reseau> [consulté le 05/06/15]

Malheureusement, les théâtres comme l'Hexagone sont toujours tributaires des modifications de budgets alloués par ses tutelles. Déjà entre l'exercice de 2012 et celui de 2013, on remarque un certain nombre de diminutions des subventions, notamment celle de la Région Rhône-Alpes, ainsi que celles du département de l'Isère et de la ville de Meylan sur le soutien aux projets. Mais la baisse la plus significative, et qui concernera particulièrement le sujet de ce mémoire, est celle de la DRAC en direction de l'éducation artistique. Une diminution de la somme destinée aux activités organisées par le service relations avec le public de plus de 12%.

Ces baisses importantes sont le plus souvent compensées par l'engagement parfois plus important de certaines tutelles, comme celle en 2013 de la Métro qui double ses subventions. Cependant, si l'équilibre semble souvent assuré, cette situation rend difficile le suivi de projet sur le long terme notamment, comme nous allons le voir, sur les ateliers de pratique artistique des établissements jumelés à l'Hexagone.

### V.3. L'équipe de l'Hexagone : Organigramme

Antoine Conjard, le directeur, est à la tête d'une équipe constituée de dix-huit permanents. À l'administration, Thomas Vasseur occupe le poste d'administrateur, Sophie Mulliez celui d'attachée d'administration et Odile Louret de comptable. À l'accueil, le poste de billetterie est occupé par Dorothee Manchon, et celui de secrétariat et accueil des compagnies par Pascale Jondeau. À la technique, Thomas Le Doaré est le directeur technique, Agnès Bozec est à la régie lumière et Olivier Delpuch à la régie son. Le service des relations avec le public est dirigé par Cécile Guignard, et réunit Sabine Del Yelmo et Cécile Gauthier auxquelles s'ajoute Magalie Crouzet au service éducatif (remplacée cette saison par Anne Bignon). Au sein de l'Atelier Arts Sciences, travaillent Eliane Sausse, secrétaire générale et directrice de l'Atelier, Laurence Bardini, directrice de la communication et responsable des projets arts sciences, et Marie Perrier, chargée de recherches de financements. De plus, et depuis cette saison, le poste de chargée de mécénat occupé par Marie Brocca a été transféré au CEA et dépend donc de celui-ci. À cela s'ajoutent les intermittents du spectacle, les hôtes et hôtesse d'accueil, les stagiaires accueillis chaque année par l'Hexagone et bien sûr, la professeure relais, Sandrine Gasmi. L'ensemble de ces postes sont organisés selon une hiérarchie composée de trois niveaux : la direction, les cadres (directeurs de services,

administrateur) et les salariés<sup>26</sup>. On remarque une certaine longévité de nombreux postes ainsi qu'une évolution de carrière pour quelques employés, prouvant un attachement et un ancrage important de ces derniers dans la structure.

## VI. Les relations avec le public

Avant toute chose, il est essentiel de faire remarquer qu'on ne parle pas à l'Hexagone de « relations publiques » mais bien de « relations avec les publics ». Le premier étant souvent davantage assimilé à la communication, la Scène nationale a préféré utiliser le second terme. En effet, plus proche de l'idée de démocratisation de la culture, les relations avec le public sont davantage pensées ici comme la nécessité de créer un lien avec le public, de mettre en place des actions et dispositifs facilitant l'accès de chacun à la culture et d'adapter chacune de ces actions au public concerné.

Comme l'écrit Antoine Conjard dans le projet de l'Hexagone pour son passage de SNAS à CNAS, là où la particularité de la programmation de l'Hexagone et les notions d'expérimentations scientifiques peuvent parfois rebuter le public, le travail de communication et plus particulièrement de relations avec le public est essentiel. Pour lui, il s'agit ici :

D'initier un dialogue, d'égal à égal, avec le public. [...] Par ailleurs, nos actions se caractérisent aussi par une démarche d'immersion du public, nous cherchons le plus souvent à faire participer le public, à ce qu'il « prenne en main » les œuvres ou les questions qu'elles sous tendent, pour qu'il se les approprie, les décortique, les enrichisse... Car nous ne sommes pas dans une sacralisation de l'œuvre pour l'œuvre, non au contraire, elle est pour nous un vecteur pour un questionnement, de manière à développer l'esprit critique, une parole autonome, un point de vue à soi, tout comme une approche nourrie par le collectif. [...] Et c'est bien, je pense, tout le sens de nos démarches en matière d'action culturelle : aider chacun et ses groupes à se doter de clés de lecture et d'analyse du monde contemporain.<sup>27</sup>

De même, dans son bilan des actions culturelles menées durant la saison 13-14, l'équipe des relations avec le public définit ses objectifs comme étant de : « permettre par la biais du spectacle vivant et de la rencontre entre l'art et la science, de participer à la vie de la Cité, de

---

<sup>26</sup> Voir annexe n°2 : Organigramme

<sup>27</sup> CONJARD, Antoine. De la Scène Nationale Arts Sciences, au Centre National Arts Sciences. p.5

dialoguer, de mieux comprendre le monde, de s'épanouir, de se faire plaisir, de construire son regard critique ou de regagner la confiance en soi [...]. »<sup>28</sup> Ainsi, l'Hexagone met l'accent sur « le faire en éprouvant ensemble, collectivement par le regard de spectateur, par la pratique artistique, par la découverte scientifique et par la réflexion que cela génère. »<sup>29</sup>

Au sein de l'Hexagone, quatre personnes sont en charge des relations avec le public, avec deux plein temps et deux temps partiels, soit trois postes. Au sein de ce service, l'activité des relations avec le public a été divisé selon plusieurs publics : le service éducatif chargé des projets avec tous les scolaires, de l'école primaire au lycée ; un poste davantage axé sur le public meylanais adultes et l'ensemble des structures et associations de la ville ; et un poste chargé des publics adultes hors Meylan, menant un travail notamment avec les comités d'entreprises et depuis quelques années développant un lien fort avec les universités. L'ensemble des actions culturelles mises en place demande aux chargées des relations avec le public de s'adapter au public auquel elles s'adressent, mais aussi au projet proposé, à son contenu, aux intervenants, et à leur durée.

Cependant, si le travail de relations avec le public est assuré par ces trois postes et celui de la directrice du service, il ne faut pas oublier le rôle essentiel de la communication, de l'accueil et de la billetterie, dans la création d'un lien et d'un relationnel avec les publics. C'est dans cette idée d'ouverture du lieu Hexagone que se déroule une fois par semaine, une réunion réunissant les employés des relations avec le public, de la communication, de l'accueil et les employés de l'Atelier Arts Sciences. Ce temps commun hebdomadaire permet à l'ensemble de l'équipe de partager les informations, transmettre les bilans des actions menées, des projets en cours, afin de maintenir une cohésion non seulement dans les discours, mais aussi dans les actions menées par l'ensemble de l'équipe.

Si septembre 2014 a été marqué par une baisse importante du nombre d'abonnés, le bilan de la saison 2014-2015 montre une augmentation de plus de deux cent spectateurs par rapport à la saison précédente<sup>30</sup>. Un résultat qui, malgré la particularité de la programmation de l'Hexagone et les difficultés à « faire passer »<sup>31</sup> les créations contemporaines au public,

---

<sup>28</sup> Hexagone Scène Nationale Arts Sciences – Meylan. Bilan des actions culturelles 2013-2014

<sup>29</sup> *Idem.*

<sup>30</sup> Propos de Cécile Guignard : Directrice du service relations avec les publics, recueillis en réunion d'équipe. Mai 2015

<sup>31</sup> CONJARD, Antoine. De la Scène Nationale Arts Sciences, au Centre National Arts Sciences. p.5

prouve que le travail de communication, de relations avec le public et d'ouverture du lieu porte ses fruits.

## VI.1. Le service éducatif

Au sein du service des relations avec le public, le service éducatif travail plus particulièrement avec le public scolaire, de l'école primaire au lycée. Avec les classes primaires tout d'abord, l'Hexagone met en place chaque année des « classes cultures » qui proposent aux élèves un parcours de spectateur et une pratique artistique accompagnée d'artistes. Les « classes arts sciences philo », sont aussi proposées aux classes primaires, alliant une pratique artistique utilisant un outil scientifique ou technique et des ateliers philo menés par un philosophe. Comme exemple de ces classes « arts sciences philo », le projet FRAMAPAD (du nom de la plateforme collaborative qui permet aux élèves d'écrire un texte accompagné de manière virtuelle par un artiste) peut être cité comme l'exemple le plus marquant. Nous pouvons aussi citer les classes menant des projets d'écriture et/ou de mise en voix, organisés en partenariat avec l'association Théâtre À la Page (appelés les projets TAP). Ces « classes cultures » font ensuite souvent l'objet d'une restitution sur le plateau de l'Hexagone en fin d'année. Autres projets concernant les classes primaires, les correspondances organisées avec l'Espace 600 (Scène régionale jeune public), mettant en relation et en correspondance une classe du réseau de l'Espace 600 et une du réseau de l'Hexagone autour de deux spectacles.

Au collège, des projets TAP et des ateliers philo sont aussi organisés. Mais les activités majoritairement organisées dans les collèges et les lycées sont les ateliers de pratique artistique sur l'année, organisés dans le cadre du Jumelage liant l'Hexagone à onze établissements scolaires du secondaire.

À travers l'ensemble de ces projets et plus particulièrement les ateliers et les actions menés avec les établissements jumelés, l'Hexagone offre « une continuité et une alternative aux systèmes classiques d'enseignement, une autre manière de travailler le savoir et les idées, une manière qui fasse une place, essentielle, aux émotions et à la poésie. »<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> CONJARD, Antoine. De la Scène Nationale Arts Sciences, au Centre National Arts Sciences. p.5

## **Partie II**

### **Compte rendu de stage**

## Un stage au sein du service éducatif

Mon stage au sein du service éducatif a débuté début janvier et a pris fin début juin. Durant ce stage, mes missions ont principalement consisté à seconder Anne Bignon, responsable du service éducatif en remplacement de Magalie Crouzet pour la saison 2014-2015, dans l'ensemble des actions mises en place et menées auprès du public scolaire. Suivi et organisation des projets, accueil des publics, alimentation du blog du Jumelage « Entr'actes », mais aussi cette année, l'organisation d'un événement d'envergure : l'anniversaire des vingt ans du Jumelage.

### I. Les vingt ans du Jumelage

À l'Hexagone, cette année 2015 a marqué les vingt ans du Jumelage liant la Scène nationale à onze établissements scolaires du secondaire. En effet, en 1995, l'Hexagone signe une première convention de jumelage avec la DRAC, la DAAC (Délégation Académique aux Arts et à la Culture), le rectorat de l'Académie de Grenoble, la DRAF (Direction Régionale de l'Agriculture et de la Forêt) et six établissements scolaires du secondaire pour « favoriser l'accès des jeunes à la culture, leur permettre de rencontrer des artistes vivants, développer leurs pratiques artistiques et leur faire découvrir la diversité de la création contemporaine. »<sup>33</sup> Depuis, cette convention s'est étendue à onze établissements scolaires.

C'est dans ce cadre qu'en plus d'un parcours de spectateur, l'Hexagone participe à l'organisation d'ateliers de pratique artistique réguliers dans les établissements, et cela à travers : une classe à PAC<sup>34</sup>, six ateliers de pratique artistique (cinq en théâtre et un en danse) et trois options théâtre. Dans tous les cas, les élèves sont encadrés par un professeur responsable de l'atelier accompagné, sur un certain nombre d'heures, par un artiste reconnu par la DRAC. En 2015, ces ateliers de pratique artistique ont concerné plus de 190 jeunes. Bien que ne travaillant pas ensemble ni avec les mêmes intervenants, l'ensemble des ateliers travaille sur un unique et même thème : cette année, la manipulation.

---

<sup>33</sup> Convention de Jumelage entre l'Hexagone Scène Nationale et six établissements scolaires du secondaire et le Rectorat de l'Académie de Grenoble, la DRAC, la DAAC et la DRAF. Juin 1995. p.2

<sup>34</sup> Classe à Projet Artistique et Culturel

Durant ces vingt ans d'éducation artistique et culturelle, l'Hexagone a organisé chaque année les rencontres du Jumelage. Les deux temps forts de ce Jumelage nommés Acte I et Acte II, ont pour objectif de créer la rencontre entre les élèves de tous les établissements jumelés, afin d'instaurer un climat de confiance qui permette l'échange, le dialogue et le partage de leurs expériences artistiques, mais aussi de leur parcours de spectateur. Ayant habituellement lieu sur les mercredis après-midi, ces deux temps de rencontre ont été cette année particulièrement forts, et ont pris une certaine envergure due à l'événement fêté en 2015.

## 1.1. L'acte I

### 1.1.a. Présentation de l'Acte I saison 2014-2015

Cette année, l'Acte I du Jumelage a eu lieu le mercredi 28 janvier dans les locaux du collège Lionel Terray à Meylan. En effet, accueillir plus de 190 jeunes demande un espace considérable dont l'Hexagone ne dispose pas. Ainsi, l'Acte I consistant en un panel d'ateliers de pratiques artistiques, le collège Lionel Terray prête ses locaux depuis plusieurs années, afin que ces temps d'ateliers puissent se passer dans les meilleures conditions possibles.

L'Acte I est organisé dans deux objectifs principaux. En premier lieu, celui de faire découvrir aux élèves jumelés de nouvelles disciplines artistiques, et d'approfondir et diversifier leur propre pratique lors d'ateliers menés par des artistes. L'Acte I proposait cette année douze ateliers menés par autant d'artistes : trois ateliers théâtre, du Beatbox, des percussions, du chant, du chant playback, du clown, des échasses et de la danse. De plus, souhaitant inscrire davantage le Jumelage dans la ligne arts sciences de l'Hexagone, le service éducatif a proposé cette année deux ateliers dits « multimédia » et « arts sciences », avec les ateliers Vjing et dessin ISketchnote (dit ISKN)<sup>35</sup>. Ainsi « les élèves découvrent de nouvelles pratiques artistiques, de nouvelles manières d'aborder la création contemporaine ».<sup>36</sup>

En second lieu, l'Acte I se doit de créer la rencontre et d'instaurer un climat de confiance en prévision de l'Acte II. En effet, ce second temps fort est, quand à lui, un temps de restitution des ateliers menés sur l'année, suivi d'un temps d'échange sur le travail réalisé. L'Acte I doit donc permettre à chacun de se familiariser avec les autres élèves en prévision de

---

<sup>35</sup> Tablette développée en partenariat avec l'Atelier Arts Sciences, permettant de numériser en direct les traits, les lettres, les dessins. [en ligne] <<http://www.isketchnote.com/>> [consulté le 11/05/15]

<sup>36</sup> Hexagone Scène Nationale Arts Sciences – Meylan. Bilan des actions culturelles 2013-2014.



la présentation et de l'échange de l'Acte II. D'autant que le Jumelage rassemble des élèves de tous niveaux, de la 6<sup>e</sup> à la Terminale.

### *1.1.b. Une préparation conséquente en amont*

Pour l'organisation de l'Acte I, la plus grosse partie du travail consiste en la recherche d'artistes intervenants. La volonté de l'Hexagone étant la diversification des ateliers proposés, de nombreux artistes différents sont sollicités chaque année. Mais certains artistes sont aussi des « habitués » du Jumelage. Parmi eux, Philippe Vuillermet de la compagnie Cirque autour, qui a participé au Jumelage dès ses premières années, ou encore les artistes intervenantes dans les ateliers de pratique artistique sur l'année : Hélène Gratet et Claire Semet. Mais l'Hexagone met aussi un point d'honneur à rattacher ses ateliers à la programmation de la saison en cours. Ainsi, des ateliers de l'Acte I ont été menés par la comédienne Anne de Boissy accueillie à l'Hexagone avec le spectacle *Une chambre à soi*, ou encore Tiphaine Rabaud-Fournier accueillie avec *Lune jaune ou la ballade de Leila et Lee*. Ces ateliers ont d'ailleurs eu un grand succès auprès des jeunes : la rencontre avec l'artiste vu en jeu déclenche définitivement une envie et une motivation différente.

L'organisation du Jumelage dans son ensemble demande une grande préparation, et nécessite particulièrement de rester en relation régulière avec les professeurs et les artistes intervenants. De nombreuses réunions sont donc organisées dès le mois de décembre. Des rencontres qui m'ont permis de créer un premier contact et de m'imprégner des attentes, difficultés et volontés de chacune des parties. En effet, le travail réalisé autour de l'Acte I demande une coordination importante. Il est primordial qu'enseignants comme artistes soient au fait de l'organisation précise des événements, puisque ce sont eux qui seront les garants de la bonne information des élèves. Accompagnée du professeur relais, l'équipe des relations avec le public se charge donc de transmettre toutes les informations : ateliers proposés, artistes intervenants, horaires et lieu de rencontre, durée des ateliers...<sup>37</sup>

Ces réunions sont aussi l'occasion pour les encadrants des ateliers de faire le bilan de leurs activités : nombre d'inscrits, engagement des élèves, travail en court, projet mené pour la restitution des classes en fin d'année.

---

<sup>37</sup> Voir annexe n°4 : Organisation de l'Acte I

### *1.1.c. Les inscriptions*

Afin de faciliter l'organisation de cette journée d'atelier, nous avons fait le choix de procéder aux inscriptions des jeunes dans les différents ateliers en amont. Pour cela, j'ai réalisé plusieurs tableaux d'effectifs afin de faciliter ces inscriptions. En effet, chaque élève pouvait s'inscrire dans deux ateliers d'une durée d'1h30 chacun. L'objectif étant la mixité des groupes, il a été nécessaire de faire une répartition précise des élèves de chaque établissements dans les ateliers, en fonction du nombre de places disponibles au sein de ceux-ci. En effet, certains ateliers comme le dessin ISKN nécessitaient un matériel limité en nombre. Pour cette répartition j'ai donc réalisé un tableur Excel<sup>38</sup> présent en annexe, récapitulant le nombre de places disponibles par atelier et par établissement.

Une fois ce tableau fait, nous avons pris le parti de passer dans le plus d'ateliers possible afin de procéder aux inscriptions nominatives. À chaque passage, nous présentions le Jumelage pour les nouveaux arrivants, puis nous décrivions les ateliers<sup>39</sup>, leur contenu et les intervenants. Faire les inscriptions par nous même nous a permis de nous assurer qu'il y ait le bon nombre d'inscrits dans chaque atelier, mais la présentation des ateliers a aussi permis aux élèves de s'inscrire consciemment à des ateliers dont ils connaissaient le contenu, parfois même de les attendre avec impatience.

Ce moment était aussi l'occasion pour moi de me présenter aux jeunes, d'apprendre leurs noms et leurs visages, ce qui a été un grand avantage lors des journées de l'Acte I et de l'Acte II. De même j'ai alors eu l'occasion de leur parler du blog du Jumelage que je souhaitais voir devenir plus interactif et pour lequel nous avons pensé plusieurs dispositifs lors de l'Acte I.

### *1.1.d .Le Jour J : l'Acte I en marche*

Le jour J, une grosse partie du travail encore à réaliser est de la logistique.<sup>40</sup> Aller chercher les artistes à la gare, accueillir tous les intervenants, préparer les salles du collègue Lionel Terray... Puis, vient l'accueil des élèves. C'est à ce moment là que connaître les jeunes s'est avéré un réel avantage, particulièrement lors de la distribution des badges nominatifs. En

---

<sup>38</sup> Voir annexe n°5: Tableau des effectifs

<sup>39</sup> Voir annexe n°6 : Descriptifs des ateliers

<sup>40</sup> Voir annexe n°7 : Planning de l'Acte I

même temps que leurs badges, les élèves devaient récupérer une feuille de route<sup>41</sup> sur laquelle ils devaient noter les apports des ateliers.

#### *1.1.e. Les retours des élèves*

Afin de mieux évaluer cette journée et de permettre aux élèves de s'exprimer sur leurs expériences, nous avons mis en place plusieurs dispositifs de retour. Tout d'abord la feuille de route, conçue comme un outil d'expression permettant aux élèves de garder une trace de leurs retours à chaud, des découvertes et des apports de ces ateliers dans leurs pratiques artistiques. Cet outil, outre son utilité dans l'évaluation de la journée, devait faciliter la prise de parole des jeunes lors du temps d'échange organisé en fin de journée.

En effet, autre dispositif de retour, un temps d'échange entre deux groupes était organisé suite au second atelier. Un temps d'échange entre élèves, professeurs et artistes durant lequel enseignants et membres de l'équipe des relations avec le public se positionnaient en tant que médiateurs au sens d'intermédiaire, d'animateur de la parole.

Enfin, cette feuille de route devait aussi servir de support à leurs témoignages à chaud pouvant être postés sous la forme de commentaires sur le blog du Jumelage. Dans cet objectif de faire vivre le blog « Entr'actes », nous avons proposé aux élèves de participer au « Mur aux artistes »<sup>42</sup>. L'objectif de ce mur collaboratif, était de laisser la possibilité aux jeunes, durant le temps du goûter, de laisser un mot, une question, un commentaire à l'attention des artistes. Ces mots devaient ensuite être récoltés puis transmis aux artistes, qui devaient donner leurs réponses via le blog du Jumelage. Pour terminer, j'ai aussi récolté quelques retours des élèves durant mes passages dans les ateliers.<sup>43</sup>

#### *1.1.f. Bilan*

Au niveau de la logistique et de l'organisation tout s'est très bien déroulé. Les groupes ayant été constitués à l'avance et chacun sachant bien dans quel atelier il était, nous n'avons accusé aucun retard. Au niveau du contenu et du déroulement des ateliers, même constat et la majorité des élèves, des professeurs et des artistes était très contente de leurs ateliers.

De même, les temps d'échanges étaient très riches et les jeunes ont bien joué le jeu du partage d'expérience. Ce moment était aussi l'occasion d'échanger avec les artistes présents

---

<sup>41</sup> Voir annexe n°8 : Feuille de route Acte I

<sup>42</sup> Voir annexe n°9 : Le mur aux artistes

<sup>43</sup> Voir annexe n°10 : Retours des élèves du collège Lionel Terray sur les ateliers de l'Acte I

dans les groupes, et pour certain, celle de dire toute leur admiration pour leur travail. Un quart d'heure fort et émouvant où tous les élèves ont pu parler librement, exprimer parfois leur surprise face au plaisir qu'ils avaient ressentis à travailler avec des personnes qu'ils ne connaissaient pas, avec qui ils n'avaient rien d'autre en commun que la passion pour le théâtre.

#### *1.1.g. Les difficultés rencontrées.*

Si la journée dans son ensemble a été un franc succès, certains éléments me semblent aujourd'hui regrettables. Tout d'abord, nous avons du faire face à de nombreux absents et plus encore de retardataires, qui ont obligé les groupes à se réadapter à chaque nouvel arrivant. De plus ces absences ont beaucoup miné le moral des professeurs, qui m'ont dit peiner pour motiver leurs élèves à venir à de tels événements. L'arrivée échelonnée des jeunes a engendré de même l'impossibilité pour le personnel de l'Hexagone de suivre les ateliers. Un élément qui me semble bien regrettable à plusieurs niveaux. Tout d'abord parce qu'il est difficile de faire un bilan de ces ateliers sans en connaître leur contenu. Puis, parce qu'il me semblait important, pour la création d'un lien entre les jeunes et l'équipe, de pouvoir partager ces moments forts de pratique artistique, ne serait-ce que pour pouvoir partager le moment d'échange qui s'en suivait.

Au niveau des dispositifs mis en place pour les retours des jeunes, le temps d'échange a été une réelle réussite. Cependant, l'équipe des relations avec le public étant réduite, certains groupes d'échanges ont eu lieu seulement en présence des artistes qui ne savaient pas toujours de quelle manière s'y prendre et ce qui était attendu. Devant prendre le rôle du passeur de parole, il est dommage que les artistes n'aient pas pu prendre part aux discussions de la même manière que ceux qui étaient accompagnés d'un membre de l'équipe de l'Hexagone. De même, tous les élèves ont bien rendu leur feuille de route complétée, mais aucun n'a souhaité réagir sur le blog de l'Hexagone, malgré mes encouragements et mon passage dans les classes. Enfin, le « mur aux artistes » a malgré tout bien fonctionné. De nombreux messages de remerciements y ont été déposés, mais très peu de questions pouvant attendre une réponse des artistes et donc, n'ayant pas un grand intérêt à être déposés sur le blog.

## 1.2. L'acte II

Traditionnellement, l'Acte II se déroule sur deux mercredis après-midi. Durant ces deux après-midi, chaque établissement a accès au plateau de l'Hexagone pour une restitution d'un extrait de leur travail de dix minutes environ. À la suite de chaque représentation, un temps d'échange de dix minutes lui aussi est organisé entre les élèves au plateau et les élèves restés en salle. En temps normal, ces deux temps de restitution ne sont pas ouverts au public et ne concernent donc que les jeunes jumelés qui jouent à tour de rôle les uns devant les autres.

### 1.2.a. La particularité des 20 ans du Jumelage

Mais cette année 2015 fêtant les vingt ans du Jumelage, le service éducatif souhaitait organiser un événement particulier qui marquerait cet anniversaire. Lors des dix ans du Jumelage, l'Acte II s'était organisé sur une semaine complète et sous la forme d'un festival durant lequel les jeunes avaient pu jouer leur spectacle en intégralité. Pour ce nouvel anniversaire, et pour des raisons de budget, la proposition a été faite d'organiser l'Acte II sur un week-end. Ainsi, après en avoir fait la proposition aux enseignants et avoir considéré toutes les difficultés que cela pourrait engendrer, la décision a été prise d'organiser l'Acte II des vingt ans du Jumelage non pas sur deux mercredis, mais sur un week-end entier. Deux jours durant lesquels les restitutions des jeunes seraient exceptionnellement ouvertes à leurs familles et amis. Une décision somme toute risquée puisqu'elle induisait la présence des jeunes sur deux jours en continu. La date a donc été fixée au week-end du 30 et 31 mai 2015<sup>44</sup>.

La deuxième spécificité de l'Acte II des vingt ans du Jumelage a été la présence d'ateliers de pratique artistique dans le même esprit qu'à l'Acte I. Souhaitant faire de cet événement un réel moment de partage et de fête, nous avons proposé aux jeunes dix ateliers ayant pour thème « Avoir 20 ans », répartis sur les deux matinées du week-end. Fédérateurs, ces ateliers permettaient de poursuivre le travail de rencontre, de mélange et de partage initié à l'Acte I, mais aussi de rendre plus forte encore la signification de cet anniversaire grâce notamment aux contenus de ces ateliers. De plus, ces derniers avaient pour vocation d'être menés par des artistes ayant vécu le Jumelage, et donc ayant contribué à sa création et à sa

---

<sup>44</sup> Voir annexe n°11 : Programme des 20 ans du Jumelage.

longévité. Ainsi, nous souhaitons rassembler l'ensemble des acteurs de ces vingt ans d'éducation artistique et culturelle.

Enfin, la troisième et dernière particularité de ce week-end résidait dans l'organisation, samedi 31 mai, d'une cérémonie anniversaire. À cette occasion, nous souhaitons inviter les signataires de la convention de Jumelage (DRAC, DAAC, directeurs et proviseurs des établissements jumelés) afin de procéder à la signature symbolique d'une nouvelle convention renouvelant l'engagement de chaque partie au sein du Jumelage. De plus, nous avons souhaité donner la parole aux trois acteurs principaux de ce jumelage, à savoir les artistes, les enseignants, et les élèves, et cela à travers un temps consacré à leurs témoignages. Puis, après le partage du gâteau d'anniversaire, cette soirée s'est terminée avec le spectacle *Pourvu qu'il nous arrive quelque chose* de Grégory Faive (lui-même artiste intervenant dans l'atelier des Secondes option facultative théâtre au lycée Argouges). Un spectacle offert aux jumelés et ouvert à tous pour terminer la journée en théâtre et en fête.

Enfin, il nous tenait à cœur de retracer ces vingt ans d'éducation artistique et culturelle à travers une exposition installée dans le hall de l'Hexagone, afin de donner un apport visuel et concret à ces vingt années, de retracer tout le travail accompli par les élèves et leurs encadrants, mais aussi l'ampleur des partenariats, des rencontres, des activités que ce Jumelage a engendré.

### 1.2.b. L'organisation

#### - La logistique

Tout comme à l'Acte I, l'organisation en amont a demandé énormément de travail de logistique et de coordination. La première nécessité a été de trouver un lieu qui accueillerait les ateliers de pratique artistique des samedis et dimanches matin puisqu'aux vues des dates, le collège Lionel Terray ne pouvait les accueillir. C'est donc le lycée ITEC Boisfleury qui nous a ouvert ses portes. Un prêt faisant preuve de la valeur donnée par l'établissement au Jumelage qu'il entretient avec l'Hexagone depuis plusieurs années.

La présence de l'ensemble des établissements a nécessité une répartition précise des groupes passant le samedi et le dimanche, tout en leur proposant un créneau de répétition sur le plateau. La principale difficulté a été de faire en sorte que chaque groupe puisse assister aux ateliers proposés le matin, tout en ayant accès à un créneau de répétition. En effet,

certaines créneaux ne pouvant être que sur les samedis et dimanches matin, cela posait des problèmes pour les ateliers qui étaient proposés au même moment.

#### *- Assurer la présence des jeunes*

Face à ces difficultés de planning, nous nous sommes heurtés à la seconde difficulté engendrée par ce week-end : la présence des jeunes sur deux jours. Comment faire en sorte que les élèves ayant joué le samedi reviennent pour assister aux restitutions des groupes du dimanche ? Et de même, pour les groupes du dimanche ? Pour certains groupes, la réponse a été donnée par les problèmes de planning. En effet, le seul créneau possible pour leur répétition avait lieu durant le temps des ateliers de pratique artistique, nous leur avons donc proposé de revenir le dimanche matin pour participer à ces ateliers.

Concernant les autres groupes, leur participation et leur niveau d'engagement dépendaient de deux éléments principaux. En premier lieu l'engagement de leurs professeurs. En effet, même si ceci est loin d'être une généralité, certains groupes n'ayant pas toujours été bien informés, ne sont venus que très peu de temps et parfois même très peu nombreux. Ainsi, un groupe d'option théâtre comptant en temps normal dix sept lycéens n'a présenté un extrait qu'avec deux d'entre eux. Ce manque d'engagement peut s'expliquer, dans le cas présent, par le fait que les options aient joué leur pièce dans leur intégralité le vendredi précédent. Cependant, ces nombreuses absences autant à l'Acte I qu'à l'Acte II, notamment chez les lycéens moins encadrés que les collégiens, marquent l'importance du rôle d'accompagnement des encadrants dans la création et l'aboutissement d'un projet artistique et culturel. Autre hypothèse, elles posent la question de la mise à contribution des jeunes dans la conception même de ces parcours.

En découle ainsi le second élément expliquant, selon moi, le manque d'implication de certains jeunes : la création d'un relationnel. En effet, si le rôle d'accompagnement des enseignants et des artistes est important, celui du chargé des relations avec le public l'est tout autant, bien qu'étant dans une toute autre mesure. Connaître une personne de l'équipe, assez pour pouvoir la saluer et échanger quelques mots sur le déroulement des ateliers ou un spectacle, est pour moi un élément primordial de l'ouverture des théâtres par la familiarisation des lieux. J'ai pu remarquer que les groupes avec lesquels j'avais créé un lien plus particulier, que j'avais rencontrés à plusieurs reprises, ont été davantage présents. Le fait d'intervenir lors de leurs cours, de venir présenter les ateliers de pratique artistique, ou mieux encore d'être présent lors des représentations complètes de leur travail, crée un lien plus fort

entre les élèves et la structure à travers les chargés de relations avec le public. Au cours des rencontres que j'ai pu faire avec eux, nombreux d'entre eux m'ont demandé si et quand je viendrai les voir jouer, mais aussi quels spectacles j'avais vus, ceux que j'avais aimés, etc. Il me semble important pour les chargés des relations avec le public d'être assez disponibles pour pouvoir engager une relation toute professionnelle soit-elle avec les jeunes jumelés, afin que ceux-ci perçoivent leur engagement. D'autant plus un engagement envers eux et non seulement auprès de leurs enseignants. La présence physique des chargés des relations avec le public auprès des jeunes me semble donc importante, à l'heure où la majorité des contacts se fait par échanges d'e-mail. Engager une relation autre que virtuelle pour ne pas dire réelle, participe à l'engagement des jeunes dans les projets que nous leur proposons. J'en ai d'ailleurs eu la preuve lors de ma recherche de témoignages. Ainsi, un engagement ressenti dans un sens engendre une plus grande motivation de la part des jeunes.

#### *- Bien s'entourer : les lycéens mis à l'honneur*

Afin de faire de cet anniversaire un événement marquant, nous souhaitons tout d'abord lui créer une identité visuelle reconnaissable, dans laquelle le Jumelage et ses onze établissements seraient bien visibles. Pour cela, nous avons souhaité continuer à mettre les jeunes de l'enseignement secondaire à l'honneur. Nous avons donc fait appel à la classe de bac professionnel productions graphiques du Lycée André Argouges pour concevoir une affiche répondant à notre cahier des charges. Après présentation de la vingtaine de visuels réalisés par la classe, nous avons sélectionné celui qui est devenu le symbole des vingt ans du Jumelage : un Cerf dont chaque bois nomme l'un des établissements jumelés avec l'Hexagone<sup>45</sup>. Dans le même esprit, c'est au lycée des Métiers de l'Hôtellerie et du tourisme de Grenoble le Clos D'or que nous nous sommes adressés pour la confection de vingt cinq gâteaux d'anniversaire qui ont été partagés à la fin de la soirée du samedi 30 mai. Ainsi, bien que le Jumelage ne concerne que onze établissements et seulement certaines classes en leurs sein, il nous semblait essentiel de faire participer ces jeunes, et ainsi de mettre à l'honneur la diversité des compétences et vocations de ces lycées.

---

<sup>45</sup> Le visuel de l'affiche est le même que celui présent sur le programme des 20 ans du Jumelage présent en annexe n°11.



### *1.2.b. Constitution de l'exposition : retracer 20 ans d'éducation artistique et culturelle*

Au sein de l'organisation de ce week-end anniversaire, ma principale mission a été celle de la constitution de l'exposition rétrospective. Pour cela, il était indispensable en premier lieu de retracer toutes les rencontres du Jumelage, c'est-à-dire Acte I et Acte II confondus, depuis 1995 jusqu'à 2015. J'ai donc entrepris un important travail d'archives, durant lequel j'ai dû faire appel à plusieurs personnes. À l'origine de la signature de la première convention de Jumelage, c'est à Eliane Sausse, aujourd'hui secrétaire générale et directrice de l'Atelier Arts Sciences que je me suis adressée en premier lieu, puis à Sabine Del Yelmo, ancienne responsable du service éducatif. Elles m'ont donc fourni de nombreux dossiers contenant documents officiels, courriers, conventions signées au fil des années, retours d'élèves sur les spectacles, photos...

Ces dossiers ont été le point de départ de mon travail de reconstitution des vingt dernières années du Jumelage. Ce sont ainsi dégagés trois éléments principaux qui ont formé plus tard le contenu de l'exposition : Une rétrospective photographique des rencontres du Jumelage, une seconde des formations organisées à l'attention des enseignants dans le cadre du Plan Académique de Formation (PAF), et enfin une partie « ils en parlent » regroupant articles de presse, témoignages, retours d'élèves...

#### *- La rétrospective des rencontres du Jumelage*

Afin de retracer ces vingt années du Jumelage, mon travail d'archive s'est concentré sur les photographies. Ainsi, j'ai dû faire appel à de nombreux enseignants d'établissements actuellement ou anciennement jumelés, afin de récolter un matériau photographique assez dense pour constituer cette exposition. Là encore j'ai fait l'expérience de l'importance du contact réel et non virtuel : contactés par mail, les réponses des enseignants se sont longtemps fait attendre ou ne sont jamais arrivées. Cependant, lorsque cette demande était faite lors de réunion ou de rencontres en soirée à l'Hexagone ou dans leurs établissements, les réponses ont tout de suite été plus rapides. Ainsi, j'ai pu recueillir de nombreuses photos numériques mais aussi papier, notamment avec l'aide de l'ancienne professeure relais de l'Hexagone, Viviane Sanchez.

La difficulté principale, outre le fait de devoir trier et classer vingt ans de photos apportées par plusieurs sources et sur des supports différents, a été la recherche de photos d'années ciblées. En effet, certaines années étaient beaucoup plus pauvres que d'autres, ce qui

rendait le travail d'équilibrage des panneaux par années assez complexe. De plus, si le numérique a de nombreux avantages sur l'argentique puisque les photos sont bien plus nombreuses, transférables, diffusables et reproductibles facilement et à moindre coût, celui-ci possède aussi certains désavantages. Le premier étant les difficultés à les dater. Après avoir classé les nombreuses photos par années, j'ai du faire un travail de sélection qui permette de faire de cette exposition un véritable panel des travaux réalisés tout au long de ces vingt ans, donnant une place équivalente à chaque établissement.<sup>46</sup>

#### *- La rétrospective des formations*

Dans le même esprit, nous souhaitons réaliser une rétrospective des formations pour les enseignants, organisées dans le cadre du Jumelage et du PAF et cela dans l'objectif de valoriser le partenariat important entretenu entre l'Hexagone et le rectorat de l'Académie de Grenoble, mais aussi le travail des professeurs et celui des nombreux intervenants ayant participé pendant des années à leur formation. Encore une fois, c'est un travail fastidieux de recherche dans les archives du service relations avec le public qui a permis de constituer cette rétrospective. La toute première difficulté rencontrée fut encore une fois le problème de la distance entre les archives papier et les archives numériques. Beaucoup d'informations sont restées introuvables ou ont été trouvées de manière très tardive, en particulier sur les années où le passage du papier au numérique a été opéré, mais aussi sur les années ayant vues arriver de nouvelles chargées des relations avec le public. Cependant, c'est aussi lors de conversation avec les enseignants (anciens ou actuels) du jumelage que j'ai réussi à glaner quelques informations et ainsi à mieux me diriger dans les archives de l'Hexagone.

De plus, nous souhaitons que ces quelques cadres retraçant les formations en présentent bien les intitulés, les contenus et les intervenants, tout en restant visuellement attractifs. Seulement il nous semblait plus important de laisser une place essentielle aux travaux des jeunes, puisqu'ils étaient et sont toujours les principaux acteurs de ce Jumelage. Ainsi, nous avons fait le choix de favoriser les éléments de contenu des formations (programmes, extraits de textes étudiés, paroles d'artistes ) afin de mettre en valeur le travail de théorie et de pratique réalisé chaque année lors de ces formations par un autre biais que les photographies.<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> Voir annexe n°12 : photos de la rétrospective des rencontres du Jumelage

<sup>47</sup> Voir annexe n°13 : Photo de la rétrospective des formations pour les enseignants

Articles de presse, témoignages, retours d'élèves, l'espace « ils en parlent » avait pour vocation de laisser la parole à l'ensemble des acteurs du Jumelage : élèves, enseignants, artistes, qu'ils soient anciens ou actuels. Mais aussi à la presse, relais d'importance des événements annuels du Jumelage.

Ces articles de presse sont recueillis et classés par spectacle et par événement par Pascale Jondeau. De leurs côtés, les chargées du service éducatif ont régulièrement mis dans leurs propres archives les articles qui concernaient le Jumelage. Le travail essentiel a donc été de regrouper tous les articles sur le Jumelage et d'en garder les plus représentatifs et les plus significatifs afin d'en faire une chronologie. Mais comme dans le cas des rétrospectives, certaines années restaient introuvables. C'est donc auprès des archives municipales que je suis allée chercher les quelques articles manquants à la chronologie de 1995 à 2015. Cette recherche et la constitution de cette chronologie d'articles de presse m'ont montrées l'ampleur donnée à ce Jumelage de ses débuts à aujourd'hui, ainsi que l'évolution des événements d'années en années.

Pour ce qui est du recueil des témoignages, je me suis chargée principalement de ceux des anciens élèves. Notre souhait était que ces personnes, après avoir rédigé un témoignage de quelques lignes, viennent en faire part à l'assemblée lors de la soirée anniversaire du samedi 30 mai. La première étape a été de rechercher dans les fichiers de l'Hexagone les adresses mail d'anciens élèves. Puis, après la rédaction d'un mail type<sup>48</sup> expliquant ce que nous attendions d'eux et dans quelles circonstances, j'ai envoyé ce mail à plus d'une vingtaine de personnes. Cette liste s'est progressivement allongée au fil des noms et contacts apportés par les enseignants et artistes. Sur l'ensemble des mails envoyés, seulement quatre témoignages nous ont été transmis. L'ensemble des témoignages, réunissant anciens enseignants, anciens artistes et anciens élèves était donc exposé dans l'espace « Ils en parlent »<sup>49</sup> comme autant de paroles, de souvenirs, mais aussi d'espoirs et d'appels à la longévité du Jumelage.

Se sont ajoutés à tous ces éléments les Jumel'art, petits journaux d'information tenus par les élèves du Jumelage plusieurs fois par an de 1995 à 2002. Ces journaux étaient, un peu à l'instar du blog aujourd'hui, le moyen de faire en sorte que tous les établissements puissent

---

<sup>48</sup> Voir annexe n°14 : Mail appel à témoignage

<sup>49</sup> Voir annexe n°15 : Photos de l'espace « Ils en parlent »

communiquer sur leur travail, mais aussi leurs expériences de spectateur, leurs ressentis, leurs rencontres... Il était donc important pour moi de donner une place à ces journaux, comme un témoignage du travail accompli par ces jeunes et leurs enseignants pour mettre en place un tel outil de communication et de partage.

### *1.2.c. Organisation de la soirée*

L'organisation de la soirée anniversaire des vingt ans du Jumelage a demandé énormément de logistique. En amont, nous avons rencontré un certain nombre de difficultés liées à la billetterie, puisque les restitutions des élèves étaient ouvertes au public. Les jeunes ne jouant pas devaient rester en salle pour assister aux autres restitutions, la jauge disponible pour les familles et amis des jeunes étaient de fait réduite. Finalement, chaque jeune avait à sa disposition deux places à distribuer.

Ensuite, il nous a fallu rédiger et envoyer des invitations particulières pour les chefs d'établissements signataires de la convention de Jumelage, invités à renouveler cette signature lors de la soirée. Puis des invitations<sup>50</sup> ont été envoyées à toutes les personnes susceptibles d'être intéressées par cet événement (anciens élèves, enseignants, artistes, partenaires). Nous avons souhaité la présence des principaux partenaires lors de cette soirée, à savoir la DAAC et la DRAC. Ainsi, nous avons sollicité leur présence et avons organisé la soirée afin que chacun puisse prendre la parole<sup>51</sup>.

Rappelons que cette soirée avait pour vocation d'être suivie par l'ensemble des jeunes Jumelés. Il était donc nécessaire de rendre cette soirée cérémoniale et aux nombreux discours un peu plus attractive et d'y intégrer quelques « respirations ». Pour cela, mon travail d'archive avait permis de retrouver de courtes vidéos réalisées lors des dix et des quinze ans du Jumelage qui ont été diffusées en intermède entre deux discours. Afin de montrer l'étendue des capacités artistiques des jeunes, nous avons souhaité proposer à l'un d'entre eux de jouer un court morceau de musique durant cette soirée. Je me suis donc chargée de partir à la recherche d'un jeune jumelé musicien. Et c'est au cours de ma tournée des établissements pour recueillir des témoignages que j'ai rencontré une lycéenne pratiquant l'alto, partante pour venir jouer un morceau. Mais ceci a demandé beaucoup d'explications et la création

---

<sup>50</sup> Voir annexe n°16 : Invitation à la soirée du samedi 30 mai 2015

<sup>51</sup> Voir annexe n°17 : Déroulé de la soirée du samedi 30 mai 2015

d'une relation de confiance avec la jeune fille, pour qu'elle accepte finalement de se lancer et jouer devant une salle entière.

Enfin, alors que nous avons fait un appel à témoignage parmi les anciens élèves, il me semblait important de laisser la parole aux jumelés actuels. Comme nous ne disposions que de peu de temps pour cette soirée, j'ai proposé de faire de courts enregistrements des jeunes et d'en faire un montage audio court et dynamique qui pourrait être diffusé comme intermède. J'ai donc fait le tour de l'ensemble des établissements jumelés afin de recueillir les réponses des jeunes à la question : « Qu'est ce que le Jumelage t'apporte ? ». C'est lors de ce recueil de témoignages que j'ai pu créer un lien plus particulier avec les jeunes que j'ai interrogés. Ce moment d'interview était le moyen pour eux comme pour moi, d'échanger sur leur pratique, leurs ressentis vis à vis de ce Jumelage. Ces rencontres ont été pour moi un moment fort dans mon stage, répondant à l'intuition que j'avais depuis mon arrivée à l'Hexagone qu'il était nécessaire d'engager une relation plus approfondie et personnalisée avec les jeunes. Lors de mes passages dans les ateliers, il a été très rare que des élèves refusent de me parler, et certains ont même passé le mot à leurs camarades absents qui m'ont ensuite recontactés pour témoigner à leur tour. Il aurait été intéressant de savoir, si je n'avais contacté ces jeunes que par mail, auraient-ils été aussi disponibles et ouverts à la rencontre et à la discussion ?

#### *1.2.d. Bilan*

Bien que de nombreux élèves n'aient pas joué le jeu de venir sur l'ensemble du week-end, les ateliers de pratiques artistiques comme les restitutions ont rencontré un certain succès. Cependant, quatre des établissements ayant joué leur pièce en intégralité sur le plateau de l'Hexagone la semaine précédent le Jumelage, le public extérieur a été moins présent que ce que nous attendions. Dans certains cas, les élèves ne jouant qu'un extrait de dix minutes de leur travail, certains proches n'ont pas souhaités rester à toutes les restitutions. Ainsi, plusieurs jeunes nous ont fait part de leur désir de pouvoir jouer tous les ans leur spectacle dans leur intégralité sur la scène de l'Hexagone, nous faisant remarquer que dix minutes ne pouvaient pas être représentatives d'une année de travail. Un constat dont l'Hexagone est bien conscient et qui soulève la question du rôle d'un tel Jumelage et des moyens financiers, humains et organisationnels nécessaires pour le réaliser.

De plus, l'organisation d'un tel événement sur un week-end a engendré des difficultés auxquelles nous ne nous attendions pas forcément. Comme les désistements répétés et suivis de plusieurs artistes devant mener des ateliers.

Au niveau de la soirée d'anniversaire, nous souhaitions faire témoigner des anciens élèves, cependant, sur les quatre témoignages que j'ai reçus, aucun de leurs auteurs n'a pu être présent le soir du 30 mai. Une déception importante aux vues de notre volonté de faire intervenir tous les acteurs du Jumelage, mais aussi du travail réalisé autour de cet appel à témoignage. De plus, là encore il a été difficile de mobiliser les jeunes à rester tout au long des discours pour rester avec nous pour partager le gâteau d'anniversaire du Jumelage.

Enfin, concernant l'exposition, comme nous l'espérions, les photos ont attiré beaucoup de jeunes, intrigués de voir ce qui avait été fait les années précédentes, parfois de se retrouver sur certaines photos, et mieux encore, d'y retrouver leurs professeurs actuels. De même, les enseignants ont été très contents de pouvoir se replonger dans les formations auxquelles ils avaient assisté, ce qui en même temps, a ravivé leur envie de poursuivre leur formation dans le domaine du spectacle vivant.

## II. Le suivi de projet

Chaque année, l'Hexagone organise des projets appelés « projets Arts Sciences Philo » dans les classes primaires. Ces projets conjuguent une pratique artistique durant laquelle les élèves utilisent un outil technologique et des ateliers d'initiation à la philosophie. Cette année, deux projets « Arts Sciences Philo » ont été organisés : Le projet ISKN à l'école de La Motte d'Aveillans et le projet FRAMAPAD à l'école de Saint-Nazaire-les-Eymes.

### II.1. Le projet ISKN

Organisés autour de la tablette et de l'application ISketchnote que nous avons déjà évoquée plus haut, les élèves de CM1 de l'école de La Motte d'Aveillans ont travaillé sur l'illustration d'un conte chinois réécrit par leurs soins. En mêlant les deux spectacles de leur parcours de spectateur, *Raoul Péques et la vaisselle de sept ans* (spectacle multimédia dans lequel la vaisselle est représentée par des phrases et mots numériques en mouvement) et *Contes chinois* (spectacle de contes chinois illustrés en direct), le projet mélangeait les pratiques et contenus des deux spectacles : réécriture d'un conte chinois et illustration numérique. Accompagnés du dessinateur David Magli, les enfants ont donc illustré leur conte par trente et un tableaux dessinés à l'aide de la tablette ISKN. Dans ce cadre, j'ai eu la chance de pouvoir suivre quelques séances du projet, notamment le travail de cheminement vers la conception du personnage principal de l'histoire. C'est donc tout un travail de réflexion sur l'histoire mais aussi de passage de l'imaginaire à l'écrit et de l'écrit au dessin, que cette classe

a dû faire de manière collective. En plus bien sûr d'une initiation à la pratique du dessin. Ces ateliers ont été très enrichissants, mais j'ai regretté de ne pas pouvoir participer davantage à leur déroulement. En effet, mon rôle était essentiellement de représenter l'Hexagone et ainsi de m'assurer du bon déroulement des séances, de la satisfaction des élèves, comme des professeurs et de l'artiste, et cela sans pour autant avoir un rôle actif dans ce projet. Un constat qui a engendré par la suite le sujet de ma partie mémoire de recherche.

De même, j'ai été présente lors des séances philo menées par la philosophe Marilyn Puissant, séances sur le thème de la mort abordée dans le spectacle *Raoul Pêques et la vaisselle de sept ans*. Ces séances philo permettent aux élèves de mieux appréhender le terme de « philosophie » et la fonction d'un philosophe en premier lieu. De plus, ils peuvent ainsi amorcer une ébauche de travail philosophique en mettant en place un travail de réflexion sur des thèmes comme la mort, le secret, la disparition... Autant de thématiques présentes cette année dans les spectacles jeune public à l'Hexagone. De même, des notions comme l'hypothèse, le doute, mais aussi la manière dont on crée un débat ont été abordés de manière très ludique par Marilyn Puissant, permettant d'instaurer dans la classe un effet de groupe qui crée une réflexion collective très féconde, en particulier pour la compréhension et la prise de recul sur le spectacle. Les ateliers philo ont été pour moi une véritable révélation, comme une nouvelle manière d'aborder les retours sur les spectacles, une manière à la fois ludique et studieuse de donner son avis, de le construire et de travailler son interprétation et sa réflexion.

## II.2. Framapad

Dans le cas du projet Framapad, mon implication a été quelque peu plus importante. En effet, le principe de ces ateliers étant de permettre aux élèves d'inventer et d'écrire un texte accompagné par un artiste via la plateforme collaborative Framapad, il était souvent nécessaire d'être plusieurs à encadrer les élèves. Les séances avaient d'ailleurs lieu le plus souvent en présence de l'institutrice, de la conseillère pédagogique en informatique Anne Jacob et d'un membre du service éducatif. Divisés en cinq groupes de cinq, les élèves devaient répondre à des consignes d'écriture données par Mael Le Mée (auteur de *Raoul Pêques et la vaisselle de sept ans*<sup>52</sup>), ces consignes étant d'imaginer les aventures vécues par les deux personnages principaux dont le spectacle fait l'ellipse. La rédaction de ces textes

---

<sup>52</sup> Ce spectacle raconte l'histoire de Raoul Pêques, petit garçon dont les parents ont arrêté de faire la vaisselle depuis sa naissance et qui lui demande de la faire le jour de ses sept ans. Dans cette montagne de vaisselle, Raoul va découvrir qu'un monde entier s'est créé et va découvrir un secret de famille.

revient donc entièrement aux élèves, dirigés et conseillés par l'artiste. Mais la présence d'un adulte à leurs côtés est parfois nécessaire pour les canaliser, les aider à rassembler leurs idées, à s'écouter les uns les autres, parfois à rédiger, trouver une tournure de phrase, un mot, et même tout simplement pour régler quelques problèmes informatiques. Cinq textes ont été rédigés par les enfants. Faire ce suivi régulier a été très agréable. Cela m'a permis de voir l'évolution du travail des élèves, mais également de réaliser l'ampleur de leur implication et de leur volonté de bien faire. Ma présence régulière leur a permis de mieux me connaître, et pour certain plus timides, d'oser davantage me poser des questions, proposer des idées et prendre davantage la parole dans le groupe en ma présence. Puis, en juin, une fois que Mael Le Mée a eu fait un seul et unique texte des cinq rédigés, il est venu dans la classe accompagné de Loic Bescond (co-réalisateur du spectacle) pour mener un travail de mise en voix du texte final, en vue d'une restitution sur le plateau de l'Hexagone. Là encore, ma présence lors de ce travail m'a semblé très importante, puisque j'ai pu être le témoin extérieur de l'aboutissement du travail d'écriture de plusieurs semaines, comme cela a été le cas lors de la restitution à l'Hexagone.

De même, cette restitution s'est faite en présence d'une autre classe culture. À la fin de chacune des représentations, sur le même modèle que l'Acte II du Jumelage, un temps d'échange est organisé entre les deux classes. Il était étonnant de voir à quel point une classe de CM2 parvient à défendre son travail, argumenter ses choix, expliquer sa démarche, et le fait d'avoir suivi le projet dans sa totalité m'a permis d'observer cette évolution et ce travail de réflexion. Un travail de réflexion qui, comme pour le projet ISKN, a été engagé et approfondi par les ateliers philo menés par Marilyn Puissant.

Enfin, ce travail de suivi du projet Framapad a aussi été l'occasion de travailler le relationnel avec les artistes intervenants comme avec l'enseignante. S'organiser, fixer des dates, discuter des consignes à adapter aux élèves et parfois faire la médiation entre les deux parties, puisque la communication par voie numérique n'est pas toujours évidente.

### **III. Le blog**

À mon arrivée au service éducatif, l'une de mes premières et principales missions a été de réutiliser le blog du Jumelage : Entr'actes. En effet, créé par Charlie Dziedzic, stagiaire du master Diffusion de la culture en 2012, puis repris et alimenté par Anne Bignon à son tour



stagiaire en 2013, le blog n'avait pas été réactualisé depuis, faute de temps et de personnel pour le faire.

Créé pour permettre une « mise en circulation d'informations entre les différentes classes du Jumelage », « participer à la favorisation d'échanges inter-établissements » et « permettre aux élèves du jumelage d'exercer et d'exprimer un jugement critique et esthétique »<sup>53</sup>, le blog du Jumelage est un outil d'échange et de communication, un outil de partage d'expériences et de prise de parole mis à disposition des élèves. Pourtant, on remarque qu'il est assez compliqué de lui donner une réelle place dans le travail des chargées des relations avec le public, puisque cela demande un temps important dont elles ne disposent pas. En arrivant à l'Hexagone, j'ai donc commencé par mettre à jour les informations sur l'Hexagone et sur le Jumelage, mais j'ai aussi fait le choix de repenser le système du blog et l'arborescence qui lui correspondait et qu'avait mis en place Anne Bignon deux ans auparavant.

### III.1. Repenser l'organisation

Pour cela, j'ai tout d'abord modifié à nouveau l'arborescence du blog afin de la simplifier et de rendre les différentes catégories plus claires sur leurs contenus. J'ai donc supprimé trois catégories pour ne laisser actives que les catégories suivantes :

- « À propos » qui permet de présenter la structure, le Jumelage et le blog,
- « Acte I » et « Acte II » pour les activités propres à ces deux temps forts de l'année,
- « En atelier » qui regroupe tous les comptes rendus d'ateliers ayant lieu dans l'année,
- « En coulisse-les rencontres » évoquant les activités mettant les jeunes en situation de découverte du théâtre et de ses acteurs,
- « Levé de rideau » qui lève le rideau sur des projets et/ou restitutions importantes des classes mais qui n'ont pas lieu sur la scène de l'Hexagone.
- « Regards de spectateurs » pour tout ce qui est retours d'élèves sur les spectacles,
- « Sur scène » qui annonce toutes les représentations et restitutions des projets, qu'ils soient dans le cadre du Jumelage ou non,
- et enfin « Vie du Jumelage » permettant de mettre toutes les informations relatives au Jumelage ne pouvant entrer dans les catégories « Actes I » ou « Acte II ».

---

<sup>53</sup> Extraits du Projet média pour le Jumelage. In. DZIEDZIC, Charlie. *Interpréter le spectacle vivant avec un outil du web collaboratif. Étude des effets d'Entr'actes, le blog du jumelage de l'Hexagone scène nationale de Meylan*. 2012.

J'ai fait le choix de supprimer quelques rubriques notamment les sous catégories comme « Et après... », qui pouvait très bien être contenu dans « Regards de spectateur ».

### III.2. Repenser la prise de parole

À son arrivée, Anne Bignon avait instauré un identifiant et un mot de passe pour chaque établissement, afin que les élèves puissent déposer leurs impressions, ressentis, retours sur expérience de manière libre et autonome. Pour ma part, je restais persuadée de l'importance pour le chargé des relations avec le public de créer une relation avec les jeunes et je souhaitais que celle-ci se crée par le biais du blog en faisant de mon rôle celui du médiateur entre l'élève rédacteur et le lieu de partage qu'est le blog. De plus, après un an d'inactivité, les différents identifiants ne fonctionnaient plus et je n'avais malheureusement pas les compétences en informatique pour tout remettre en place. Ainsi j'ai choisi, non pas de donner un identifiant par établissement, mais de faire la demande aux jeunes de m'envoyer leurs textes, photos... afin que je puisse à mon tour les déposer sur le blog. Par cet intermédiaire, je souhaitais créer un échange, une discussion avec les jeunes, en tout cas un premier lien, tout en m'évitant de devoir tout de même faire un travail de maintenance du blog. En d'autres termes, je souhaitais que l'utilisation du blog reste un endroit où les jeunes soient encadrés, accompagnés et écoutés, tout en restant bien sûr autonomes dans leur écriture.

Afin de faire connaître le blog aux jeunes, nous avons prévu plusieurs possibilités d'y participer à l'issue de l'Acte I notamment avec les feuilles de route. Suite à ce premier temps fort, je suis passée dans nombre des ateliers de pratique artistique dans les établissements, afin de présenter plus en détail le blog et encourager les jeunes à s'en emparer. Écrire des textes, réaliser un dessin sur les spectacles, faire un compte rendu d'expérience de pratique artistique... les idées et les propositions étaient nombreuses et la forme libre. Afin de faciliter cette mise en relation par le biais de ma boîte mail pour l'écriture des articles, j'ai réadapté le canevas d'écriture<sup>54</sup> mis en place par Charlie Dziezic, dans lequel l'ensemble des indications et consignes étaient présentes.

Cependant, très peu de classes et d'élèves ont souhaité participer à ce blog, que ce soit pour y déposer des éléments comme pour commenter les articles que j'y déposais personnellement afin de faire des comptes rendus des activités du jumelage et des autres

---

<sup>54</sup> Voir annexe n°18 : Canevas d'écriture pour le blog du Jumelage

projets. Peut-être était-ce la nécessité de passer par mon intermédiaire qui a empêché les élèves de prendre possession de cet outil, mais il me semble qu'un autre problème s'est présenté à eux : le manque de temps. Pris dans leurs emplois du temps, les élèves ne pensent pas forcément à venir s'exprimer sur le blog et le travail d'écriture et de création graphique pourrait sûrement fonctionner davantage avec l'aide et la participation des enseignants. Mais cela demande un travail en commun de longue haleine entre les chargés des relations avec le public et les enseignants : il aurait fallu, comme cela était le cas lors de la rédaction du Jumel'art, mettre en place bien en amont une organisation dans laquelle les établissements auraient participé toute l'année à la rédaction d'articles ponctuels. Ainsi, les jeunes se seraient peut-être davantage familiarisés avec le blog. Enfin, et dans le même esprit, le constat qu'il est nécessaire de faire est celui du manque de suivi de ce blog qui ne permet pas aux élèves d'y aller régulièrement et de s'investir dans son contenu.

### III.3. Alimenter le blog

En plus des activités du Jumelage, et comme l'avait proposé Anne Bignon lors de son stage, j'ai choisi de laisser le blog ouvert à tous les projets, retours, ateliers organisés dans le cadre des activités du service éducatif. Le blog a donc été largement alimenté même sans la participation des établissements jumelés. Comptes rendus d'activités, suivi des ateliers, annonces des différentes représentations et parfois même quelques travaux d'élèves. Cela a notamment été le cas pour de nombreuses classes de primaire qui, après mon passage dans leur classe pour présenter ou faire un retour d'un spectacle, n'ont pas hésité à m'envoyer les réalisations des élèves, qu'elles soient dessinées ou rédigées.

## IV. Le rôle d'accompagnement et d'accueil

### IV. 1. Les interventions autour des spectacles

Pour quelques uns des spectacles accueillis à l'Hexagone durant la période de mon stage, je suis intervenue en amont ou en aval de la représentation pour présenter ou faire un retour sur ceux-ci. Les interventions en amont ont surtout eu lieu dans les classes primaires pour les spectacles *Raoul Péques et la vaisselle de sept ans*, *Létée* (spectacle accueilli à l'Espace 600 et vu par une classe de Meylan dans le cadre des correspondances sensibles) et *Atropos*. Les deux premiers spectacles cités étaient des pièces de théâtre jeune public, pour lesquelles j'ai pu faire une présentation ludique et vivante avec notamment la participation des enfants à la lecture d'un extrait et l'analyse des affiches qui m'ont permis d'aborder à la

fois les thématiques et les mises en scène particulières de ces deux pièces<sup>55</sup>. Des présentations qui permettaient aux élèves d'avoir en main les quelques clés de compréhension, tout en leur laissant la place d'amorcer leurs propres interprétations de ces deux histoires aux multiples facettes. Pour *Atropos*<sup>56</sup>, ma présentation avait pour objectif de le mettre en lien avec la fausse conférence *Un monde idéal* vue par les élèves quelques semaines auparavant, afin d'appréhender ces deux spectacles comme un parcours à part entière. La difficulté ici a été de mettre en relation deux spectacles ayant certes des thèmes en commun (les inégalités, la vie sur le continent africain) mais dont les deux formes étaient particulières à saisir et n'avaient strictement rien à voir. En effet, *Un monde idéal* était une fausse conférence jouée par une seule comédienne en hors les murs dans la classe des élèves. Ceux-ci réalisaient au fur et à mesure de la conférence qu'ils assistaient en fait à une performance d'acteur. *Atropos*, spectacle de danse contemporaine autour des inégalités, voulait aborder avec le corps, ces thèmes forts vécus par les deux chorégraphes au Burkina Fasso. Il a été très intéressant de travailler à l'apport de clés de compréhension sur des sujets comme les rites de passage, les traditions, les tribus et sur le thème de l'Afrique en m'appuyant sur les éléments donnés dans la fausse conférence. Ainsi, la présentation d'*Atropos* a été l'occasion de faire un retour sur *Un monde idéal*.

Mes interventions de retour sur les spectacles ont été davantage faites dans les grandes classes, c'est-à-dire dans des classes de BTS, et pour les spectacles *A House in Asia* et *Ishow*, deux spectacles aux formes très particulières relevant de la technologie et du numérique et aux sujets relativement actuels : La traque de Ben Laden pour le premier, les réseaux sociaux pour le second. Dans le cas de *A House in Asia*, les professeurs souhaitaient surtout que nous apportions des réponses sur le choix de ce spectacle au thème pouvant être assez controversé. Il a été très intéressant de voir à quel point les points de vue sur ce conflit sont différents et ont marqué les esprits différemment. Ici, mon rôle a été celui de recueil des impressions des élèves, puisque c'est Cécile Guignard, responsable du service des relations avec le public qui s'est chargé de donner les réponses aux questions. Concernant *Ishow*, spectacle performance dans lequel quatorze comédiens « tchatent » en direct sur des réseaux sociaux parfois à caractères sexuels, la volonté de l'enseignante était d'organiser un moment d'échange pour discuter de ces images parfois choquantes. J'ai beaucoup regretté de ne pas avoir eu le temps de préparer ce retour, ayant été prévenue au dernier moment de mon intervention. Cependant,

---

<sup>55</sup> Voir annexe n°19 : Présentation de *Raoul Péques et la vaisselle de sept ans*.

<sup>56</sup> Voir annexe n°20 : Présentation d'*Atropos*

ce moment d'échange a été l'occasion de confronter les points de vue des élèves et de l'enseignante, confrontation dans laquelle j'ai pu apporter quelques renseignements objectifs sur la compagnie et ses parties pris.

#### IV. 2. La fonction d'accueil

Pour terminer, la fonction d'accueil est essentielle dans l'accompagnement des spectateurs. Que ce soit lors des séances tout public ou lors des séances scolaires, la présence de l'équipe du théâtre est primordiale.

Lors des séances tout public cela permet au spectateur d'entrer dans un lieu avec lequel il est familiarisé, où il reconnaît des visages auxquels il peut s'adresser avant comme après le spectacle. Malheureusement, les personnes s'adressant aux professionnels du lieu sont bien souvent les mêmes, habitués du spectacle vivant, connaisseurs voulant partager leurs avis. Bien sûr il est tout de même primordial d'être présent pour ces publics, mais comment faire en sorte d'engager la conversation avec les nouveaux arrivants ou spectateurs occasionnels ?

Lors des séances scolaires, permettre aux élèves d'aborder en quelques instants et avec un chargé des relations avec le public une expérience de pratique artistique, un atelier, un spectacle, ou même un élément abordé lors de la présentation de l'Hexagone en début d'année, participe à leur accompagnement dans leur expérience de spectateur. Ici, l'accueil est le point de départ d'un accompagnement des élèves vers leur travail d'interprétation : de bonnes conditions d'arrivée et d'installation facilitent une réception dans de bonnes conditions et favorisent ainsi la réflexion et l'interprétation. Qu'elles soient positives ou négatives, il est tout aussi important que les premières réactions puissent être entendues par les accompagnateurs mais aussi par le personnel de l'Hexagone afin de favoriser l'expression de chacun.

En séparant volontairement les séances dites « tout public » en soirée et les séances scolaires en journée, je souhaitais enfin poser la question du mélange des publics. En effet, si l'Hexagone favorise la venue des scolaires lors des séances tout public, les classes de primaires ne peuvent pas venir au théâtre à un autre moment qu'en journée. Qu'est ce que cela induit ? Comment le mélange des publics modifie-t-il la réception des œuvres ? Autant de questions auxquelles nous tenterons de répondre au cours du sujet de mémoire sur l'interprétation, développé dans la partie suivante.

**Partie III**  
**« Penser », « réfléchir », « interpréter » : Rôles et enjeux de  
l'expérience réflexive dans l'éducation artistique et culturelle en  
milieu scolaire**

Voilà plus de trente ans que les actions de médiation culturelle visant à la démocratisation et à l'appropriation de la culture se développent dans tous les domaines artistiques et culturels. En 2013, avec la refondation de l'école et la réforme des rythmes scolaires, le ministère de la Culture et de la Communication donne la priorité à une politique des publics passant par un « Grand projet pour l'Éducation Artistique et Culturelle », faisant d'elle « une priorité pour la jeunesse »<sup>57</sup>. Défini comme relevant principalement de « la sensibilisation, de la démocratisation de l'accès aux œuvres, aux lieux et de l'initiation personnelle aux pratiques dans une approche collective » par Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps dans leur ouvrage *Éducation artistique, l'éternel retour ?*, l'EAC est construit à partir de trois pôles que les deux auteurs font correspondre à trois expériences de l'art et de la culture :

- Le pôle « voir » ou « l'expérience esthétique », correspondant à la pratique du spectateur, au contact avec l'œuvre.
- Le pôle « faire » ou « l'expérience artistique », correspondant à l'expérimentation, à la pratique individuelle dans le cadre collectif de la classe le plus souvent.
- Le pôle « interpréter » ou « l'expérience réflexive », correspondant à l'apprentissage de l'analyse et de la prise de distance critique, mais aussi à la création individuelle d'un système de référence, tout cela passant par la verbalisation et l'explication.

Si l'expérience esthétique est bien sûr au centre de l'EAC pour des raisons évidentes, c'est en général l'expérience artistique qui est la plus représentée dans les actions mises en place dans le cadre de l'EAC. Mais l'expérience réflexive, même moins souvent représentée (peut-être à cause de la rude concurrence que lui oppose la pratique), est tout aussi essentielle. Elle est l'expérience de la réflexion et de l'analyse permettant d'apprendre à donner du sens au spectacle et à la pratique de spectateur. Préférée par Marie-Christine Bordeaux au terme d'« expérience symbolique », l'expérience réflexive sous entend une expérience de réflexion intellectuelle de la raison et du savoir, tout comme une réflexion plus proche de celle d'un miroir, renvoyant la réalité du spectacle à d'autres réalités comme la vie quotidienne, nos propres expériences ou encore d'autres œuvres. Elle doit permettre à chacun de se créer ses références, faire le lien avec d'autres expériences culturelles, se familiariser avec le lieu,

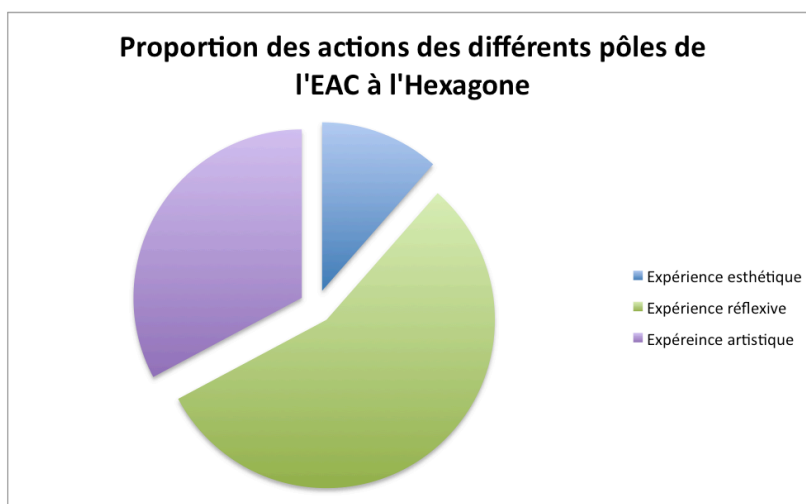
---

<sup>57</sup> Gouvernement.fr. [en ligne] <<http://www.gouvernement.fr/action/l-education-artistique-et-culturelle-une-priorite-pour-la-jeunesse>> [consulté le 21/07/15]

structurer le goût de chacun et enfin participer à la prise de confiance du spectateur « en sa capacité à développer de lui-même une relation riche et une connaissance de l'objet qui se trouve devant lui ». <sup>58</sup>

À ce constat révélant la place parfois restreinte donnée à l'expérience réflexive, s'ajoute le fait que cette expérience est très souvent considérée comme intrinsèque à l'EAC, à partir du moment où l'on associe expérience esthétique et expérience artistique.

De plus, suite au stage que j'ai réalisé au sein de l'Hexagone Scène Nationale Arts Sciences, c'est un constat différent qui a été le mien : l'expérience réflexive est finalement très bien représentée à l'Hexagone. Dans le graphique ci-dessous, on remarque en effet que la grande majorité des actions de médiation mises en place concerne l'expérience réflexive. Prenant appui sur un échantillon de sept spectacles accueillis à l'Hexagone entre janvier et juin 2015 (représentés par la partie bleue du graphique correspondant à l'expérience esthétique) j'ai dénombré l'ensemble des actions mises en place autour des spectacles (ateliers de pratique, rencontres, présentations des spectacles...) et le nombre de fois total où elles ont eu lieu pour chacune de leurs représentations. Ainsi, on remarque que ce sont les actions de l'expérience réflexive qui sont les plus représentées, car les plus courantes.

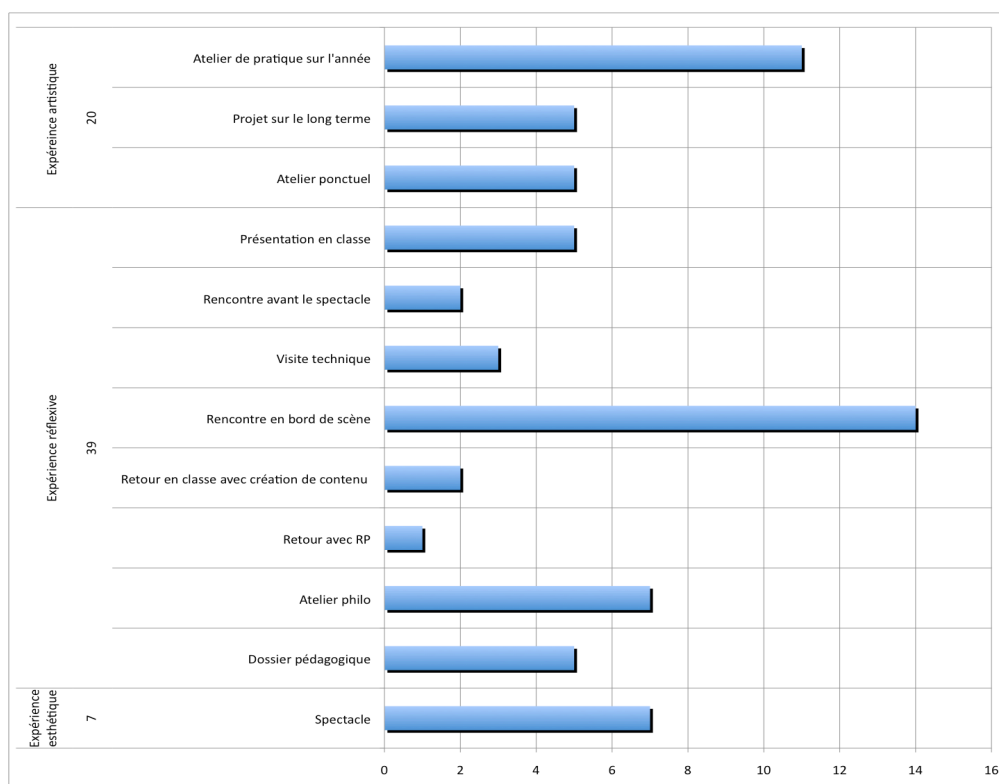


---

<sup>58</sup> LAFORTUNE, Jean-Marie. « De la médiation à la médiation : le double jeu du pouvoir culturel en animation. » p. 49-60. in. *Lien social et politique*, n°60, 2008. p.53  
Directeur de l'Unité de programmes en animation et recherches culturelles à l'université du Québec à Montréal.



## Diversité des actions des différents pôles de l'EAC à l'Hexagone



Le second graphique présent ci-dessus représente quant à lui la diversité des actions des trois pôles de l'EAC. Encore une fois, on remarque que le pôle contenant la plus grande diversité et le plus grand nombre d'actions proposées est celui de l'expérience réflexive : huit actions différentes contre seulement trois dans le pôle artistique. Quant à leur quantité, il en est de même : trente neuf actions pour l'expérience réflexive contre seulement vingt pour l'expérience artistique. Mais on voit se distinguer ici l'irrégularité de ces actions. En effet, certaines d'entre elles sont récurrentes voir systématiques (comme les rencontres en bord de scène, menées quatorze fois sur seulement sept spectacles) alors que le retour accompagné d'un chargé des relations avec le public (RP) n'a eu lieu qu'une seule fois.

Non seulement ces actions ne sont pas mises en place systématiquement, mais elles sont aussi souvent l'apanage de quelques spectacles seulement. En effet, ce graphique possède l'inconvénient de ne pas montrer combien de spectacles ont été concernés par les actions. Prenons l'exemple de l'atelier philo : sept ateliers ont été menés sur l'échantillon des sept spectacles. Cependant, ils n'ont pas été menés autour des sept spectacles choisis, mais seulement autour d'un seul spectacle qui a fait l'objet d'ateliers philo avec sept groupes

différents. Il en est de même pour les quatorze rencontres en bord de scène qui, même si elles ont concernées la majorité des spectacles, n'ont tout de même pas été une généralité.

Enfin, dernier constat qui a motivé l'étude du sujet, la présence majoritaire des duos "expérience esthétique/expérience artistique" et "expérience esthétique/expérience réflexive" dans les actions mises en place, face à l'absence presque totale d'action alliant expérience artistique et expérience réflexive. Chaque action étant menée en relation avec un parcours de spectateur, l'expérience esthétique est systématiquement présente. Cependant, il faut parler de « projet » pour que l'expérience artistique soit accompagnée d'une action de réflexion.

### Pôles de l'EAC concernés par les actions de médiations de l'Hexagone

	Expérience esthétique	Expérience artistique	Expérience réflexive
Atelier de pratique sur l'année			
Atelier ponctuel			
Projet court <sup>59</sup>			
Projet arts sciences			
Présentation en classe			
Rencontre avant le spectacle			
Rencontre en bord de scène			
Visite technique			
Retour en classe avec création de contenu			
Retour en classe avec un chargé des relations avec le public			
Atelier philo			
Dossier pédagogique			
Blog du Jumelage			

#### Légende



Actions de médiation concernées par les expériences esthétiques et artistiques

<sup>59</sup> Sont appelés ici « projets courts », les projets n'engageant pas une pratique artistique sur l'ensemble de l'année mais sur une période plus ou moins longue comme les projets en partenariat avec l'association Théâtre à la Page.



Actions de médiation concernées par les expériences esthétiques et réflexives



Actions de médiation concernées par l'ensemble des trois pôles

De plus, certaines actions du pôle réflexif (comme les visites techniques ou les ateliers philo) sont proposées en priorité aux classes participant déjà à un projet (court ou long), comme les projets arts sciences philo, les projets TAP, ou les classes du Jumelage. Sur les autres classes, les actions du pôle « interpréter » sont relativement peu nombreuses, ce qui s'explique bien sûr par un manque de temps de la part du service éducatif pour mener à bien des actions comme les présentations ou retours en classes qui sont donc faites par les enseignants. De plus, l'action la plus courante étant la rencontre, ce sont donc principalement les enseignants et les artistes qui se chargent des actions du pôle réflexif.

Face à ces nombreux constats, à certaines de leurs contradictions et à la place particulière donnée à l'expérience réflexive et à ses acteurs, la problématique de ce mémoire s'est progressivement dégagée pour finalement poser la question : "En quoi l'expérience réflexive représente-t-elle un enjeu dans l'EAC en milieu scolaire ?"

Proposant l'hypothèse que cette expérience constitue le lien entre l'expérience esthétique et l'expérience artistique permettant une pratique plus aboutie et une meilleure réception, ce mémoire de recherche propose de mettre au jour les enjeux de l'expérience réflexive dans la mise en place d'une éducation artistique et culturelle.

Ainsi, la première partie s'attachera à montrer que l'expérience réflexive poursuit bien sûr un enjeu de démocratisation de la culture en permettant l'appropriation des connaissances et clés de compréhension. En deuxième lieu, nous nous demanderons si, plus régulière, elle pourrait aussi permettre un développement de la démocratie culturelle en impliquant davantage la réflexion dans la pratique et la création de projets faisant de l'ensemble des participants des acteurs culturels à part entière. Enfin, nous aborderons le pôle réflexif comme le garant d'un passage de l'autonomie à l'émancipation des publics.

## I. L'enjeu premier de démocratisation de la culture : le rôle de transmission de l'expérience réflexive

L'enjeu de démocratisation culturelle en tant que facilitation de l'accès à l'offre culturelle est bien sûr l'objectif de l'EAC dans son ensemble. L'école étant « le seul instrument qui permette [...] de corriger les inégalités sociales »<sup>60</sup> en s'adressant à tous les enfants sans distinction, l'EAC est aujourd'hui considérée par les services publics, comme le meilleur vecteur de démocratisation culturelle. Elle permet à chaque enfant de vivre des expériences esthétiques et artistiques et ainsi d'entrer en relation avec le monde culturel.

Si l'expérience réflexive est le pôle de la distance critique, de la réflexion ou encore de la pensée, elle doit être en premier lieu le pôle de la connaissance et du savoir. En effet, et comme dans toute discipline, l'apprentissage d'un certain nombre de savoirs est nécessaire à la pratique qu'elle soit physique ou intellectuelle. Notions, références, histoire, la première étape de l'EAC semble être celle de l'apprentissage théorique qui mènera vers une pratique progressive. Mais ces savoirs peuvent aussi être davantage pratiques : rituels, connaissances et familiarisation avec les lieux culturels et leurs professionnels, rencontres... Autant d'apprentissages qui font partie de ces savoirs essentiels à la création d'un socle de connaissances qui permet une première étape vers l'expérience artistique et culturelle. Enfin, l'expérience réflexive est bien sûr le pôle de la réflexion, de l'interprétation et de la distance critique, permettant la prise de recul et la mise en relation avec les autres expériences de l'EAC qu'elles soient esthétiques ou artistiques.

### 1. Avoir accès à l'œuvre : la transmission des savoirs

#### a. L'expérience esthétique : l'accès premier à l'art

La démocratisation culturelle se veut garante de l'égal accès à la culture en diminuant les inégalités sociales, économiques et géographiques. Ainsi, l'action mise en place en premier lieu dans les salles de spectacle consiste en l'ouverture des lieux au public scolaire. L'exemple de l'Hexagone en est représentatif : programmation adaptée, tarifs préférentiels, élaboration de parcours de spectateurs dans des écoles éloignées géographiquement comme socialement, mise en place d'actions de médiation...les dispositifs sont nombreux pour

---

<sup>60</sup> GISSELBRECHT, André. « Réflexion sur la conception gaulliste de la culture ». *La Nouvelle Critique*, n°170, 1965. [Cité dans] LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD, 2002. p.56

permettre de répondre aux objectifs de contact et de découverte de l'art et à celui d'élargissement des publics.

De même tout parcours d'EAC, toute volonté de mettre en place une activité artistique à l'école passe le plus souvent par la mise en relation avec l'œuvre. Jean-Gabriel Carasso dans son ouvrage *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* se soulève contre les personnes qui souhaiteraient laisser l'art et la culture à la « sphère privée du loisir individuel »<sup>61</sup>, affirmant que cela accentuerait « les inégalités évidentes observées dans ce domaine. »<sup>62</sup>. En effet, l'école est, pour certains enfants, le premier prescripteur des activités artistiques et culturelles. Visites au musées, au théâtre ou dans des lieux patrimoniaux, l'accès aux œuvres et souvent garanti par l'école, d'autant que certaines pratiques sont incluses dans des matières obligatoires (comme les pièces de théâtre souvent vues dans le cadre des cours de lettre). De même, l'étude nommée *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe* menée par la commission européenne et le Réseau Eurydice<sup>63</sup>, montre que pour plus de la moitié des pays concernés, la forme de partenariat la plus courante entre l'école et les structures culturelles est la visite dans ces lieux culturels<sup>64</sup>.

Longtemps, et notamment avec André Malraux et sa conception du « choc esthétique », cette démocratisation culturelle est passée par la seule diffusion de l'œuvre. Jean Caune explique qu'à ce moment là, « C'est à l'œuvre d'art, en vertu de son pouvoir symbolique et sensible, qu'il a été demandé d'établir le contact, de construire les liens, et de structurer un imaginaire commun. »<sup>65</sup>. Aujourd'hui entrée dans une logique davantage pédagogique notamment avec les divers dispositifs d'EAC, l'expérience esthétique n'est plus considérée comme se suffisant à elle-même, mais demandant un processus intellectuel et cognitif<sup>66</sup>, nécessitant un espace « de travail de l'esprit et de l'intelligence [...], de la prise de conscience. »<sup>67</sup> qu'est l'éducation artistique et culturelle. La démocratisation est donc aujourd'hui conçue comme la réalisation de la rencontre entre le public et l'œuvre, faisant de

---

<sup>61</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.17

<sup>62</sup> *Ibid.*

<sup>63</sup> Réseau d'information sur l'éducation en Europe.

<sup>64</sup> AGENCE EXECUTIVE « ÉDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE » P9 EURYDICE. *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*. 2009. p.37

<sup>65</sup> CAUNE, Jean. « La démocratisation culturelle : une évaluation à construire. » in. POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.18

<sup>66</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François. *Éducation artistique, l'éternel retour ?*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2013.

<sup>67</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.53

ce public « la matrice même du phénomène de démocratisation »<sup>68</sup>. L'œuvre ne se conçoit plus qu'avec un public et le public comme spectateur de quelque chose qu'il doit apprendre à recevoir et à comprendre. Alors considéré comme étant au centre de l'expérience esthétique, le spectateur se voit devenir le destinataire de nombreux dispositifs d'accompagnement, celui d'une « fréquentation préparée, accompagnée des œuvres, c'est-à-dire l'apprentissage de l'usage de l'offre culturelle publique, par nature destinée à tous. »<sup>69</sup>

Aller voir un spectacle ne suffit plus. Il devient nécessaire d'offrir un accompagnement vers l'œuvre, qui permette un apprentissage des codes, une appropriation du langage de l'art qui facilite sa réception et, plus encore que lui donner accès, qui puisse construire le goût artistique et culturel des publics scolaires. En effet, en 1995, le Ministère de la culture et de la francophonie mettait en avant dans son étude intitulée *Les jeunes et les sorties culturelles* que « la visite au musée et la sortie au théâtre apparaissent quant à elles, comme des sorties typiquement "scolaires", c'est-à-dire pratiquées à l'initiative des enseignants avec la classe »<sup>70</sup>. Ainsi, les pratiques culturelles restaient l'apanage des plus jeunes toujours dans le système scolaire, les rendant captifs d'une offre culturelle prescrite, et diminuait avec l'âge et la volonté des jeunes adultes de sortir de ce « temps de l'obligation » qu'est l'enseignement artistique dispensé à l'école, dont parlent Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps. À la même époque, ces jeunes se plaignaient d'un manque d'information sur certaines pratiques culturelles. Une critique que le Ministère à l'origine de l'étude interprétait comme un manque de « clés nécessaires au décryptage »<sup>71</sup> des œuvres.

L'expérience esthétique, première étape de l'EAC et sur laquelle elle se base pour construire des parcours artistiques et culturels, ne peut constituer le seul point d'ancrage d'une démocratisation culturelle et encore moins d'une éducation complète à l'art et à la culture. Elle nécessite un accompagnement sur le long terme qui permette à chacun d'en apprécier toutes les dimensions, de s'y sentir à l'aise, légitime et de construire son goût sur une durée plus longue que le seul parcours scolaire. En 2009, le Ministère de la culture et de la

---

<sup>68</sup> CAUNE, Jean. « La démocratisation culturelle : une évaluation à construire. » in POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.19

<sup>69</sup> LORIOU, Jean-Pierre. « Enjeux et propositions ». in. *Trait d'Union* n°13 « Éducation artistique et culturelle : QUAND ? », Avril 2007, p3-17. Paris : ANRAT p.15

<sup>70</sup> MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DE LA FRANCOPHONIE. « Les jeunes et les sorties culturelles » *Développement culturel* n°106, février 1995. p.6

[Consultable en ligne] <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>

<sup>71</sup> *Ibid.* p.6

communication lance une nouvelle enquête sur les pratiques culturelles des jeunes menée par Sylvie Octobre. Celle-ci finit par nous mettre en garde contre la « pédagogisation des activités culturelles [qui] sert certes leur démocratisation obligée [...], mais rarement la construction durable d'un goût pour l'activité. »<sup>72</sup>

L'organisation de la transmission des savoirs, des clés de compréhension pose donc question. Comment transmettre l'art ? Comment donner les bonnes clés, les bonnes connaissances pour faire de l'expérience esthétique une expérience réussie et positive et permettre à chacun un bon décryptage des codes de l'art ? Quel doit être le contenu de ces savoirs ? Et enfin, quels en sont les acteurs ?

#### *b. Transmission des clés et connaissances : Quels dispositifs et quelle organisation au sein des structures culturelles*

Depuis de nombreuses années, l'action pédagogique tient une place essentielle dans les structures culturelles, qui reconnaissent qu'une « programmation ambitieuse n'a de sens que si elle est accompagnée d'actions de médiation en direction des publics, et notamment des jeunes. »<sup>73</sup> Pour certaines, il ne s'agit pas d'avoir un « "service" à proprement parler mais plutôt d'une dimension à intégrer dans la vie globale de la structure »<sup>74</sup>. Cependant, de nombreux services de relations avec les publics sont créés, parfois même comme c'est le cas à l'Hexagone, des services éducatifs qui se spécialisent dans les actions en direction des publics scolaires. En effet, et depuis le commencement de la décentralisation théâtrale, ce public est vu comme une réelle « collectivité d'initiation »<sup>75</sup>. Plusieurs notions peuvent être utilisées pour identifier ces dispositifs (action culturelle, animation culturelle...), mais nous utiliserons ici celle de médiation culturelle, comme notion générale englobant des actions multiformes et multiples, répondant à l'objectif de démocratisation culturelle et d'appropriation des différentes formes culturelles.

Au Canada, l'association Culture pour tous s'est donnée pour mission de contribuer à la démocratisation culturelle en favorisant la participation citoyenne à la vie culturelle, grâce à

---

<sup>72</sup> OCTOBRE, Sylvie. « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de culture ? » *Culture prospective*, janvier 2009, p.7 [Consultable en ligne]

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>

<sup>73</sup> *Trait d'Union* n°15. « Éducation artistique : le partenariat », Janvier 2008. Paris : ANRAT p.18

<sup>74</sup> *Ibid.* p.13

<sup>75</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « De l'ouverture au partenariat ». In. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOU, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.97.

la pratique de la médiation. Afin de donner une définition complète de ce qu'est la médiation culturelle, l'organisme fait tout d'abord le constat que l'art et la culture sont en interaction permanente avec la société, créant ainsi des liens avec elle. Dans ce contexte, le médiateur culturel est celui qui participe à la création de nouveaux liens entre les citoyens et la culture, en favorisant la rencontre, l'interaction, l'échange interpersonnel, l'apprentissage et la participation, dans un objectif de démocratisation culturelle et de diminution de l'exclusion culturelle. La notion d'accessibilité est alors essentielle : chacun doit pouvoir avoir accès aux œuvres, que cet accès soit physique (aller voir) ou intellectuel (comprendre).

La notion de médiation culturelle me semble donc la plus apte à prendre en compte l'ensemble de ces éléments, y compris l'éducation artistique et culturelle qui nous intéresse ici et qui peut contenir autant des notions de sensibilisation, d'initiation que d'accès. De plus, il est le terme le plus adapté, car sa définition n'est pas figée et peut contenir différents objectifs, manières de concevoir comme de transmettre, pouvant prendre en compte chacun des acteurs y participants : artistes, intervenants, enseignants et professionnels de la culture.

On peut alors se demander qui est le médiateur culturel ?

Selon le projet culturel, sa nature et ses finalités, le médiateur peut être défini comme un informateur, un accompagnateur, un pédagogue, etc. Sa fonction est de favoriser des liaisons entre l'objet culturel (production matérielle, processus créateur) et les personnes. Son travail sera modulé et redéfini selon la spécificité des groupes, publics et individus ciblés, et le contexte artistique, culturel et social dans lesquels ils s'inscrivent.<sup>76</sup>

Quel qu'il soit, il est avant tout présent afin de créer une relation et un partage d'expériences.

En 2010, les chercheurs Nicolas Aubouin, Frédéric Kletz et Olivier Lenay ont questionné « l'enjeu de la gestion des ressources humaines » au sein de la médiation culturelle. Au cours de leur étude, les trois chercheurs ont développé plusieurs « Configurations Professionnelles de Médiation »<sup>77</sup>(CPM), dans lesquelles ils présentent autant d'organisations de médiation culturelle.

---

<sup>76</sup> Site internet de l'association Culture pour tous. [en ligne]

<[http://mediationculturelle.culturepourtous.ca/mediation/#1\\_1](http://mediationculturelle.culturepourtous.ca/mediation/#1_1)> [consulté le 10/05/2015]

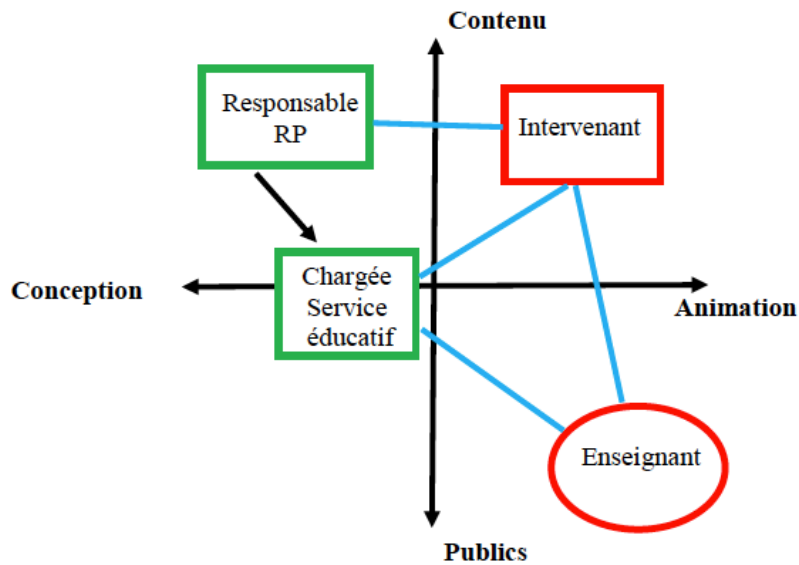
<sup>77</sup> AUBOIN, Nicolas, KLETZ, Frédéric et LENAY, Olivier. « Médiation culturelle : l'enjeu de la gestion des ressources humaines. » *Culture études*, Mai 2010. [Consultable en ligne] <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>



Le terme de médiateur étant un « mot fourre-tout » regroupant des postes, des compétences et des connaissances différentes, les chercheurs ont choisi de distinguer tout d'abord les différents rôles du médiateur, puis ses deux spécialisations. En effet, d'un côté se trouve le rôle de « concepteur » du médiateur chargé de la création du dispositif de médiation (organisation, logistique...) et de l'autre celui de « l'animateur » qui est confronté à la réalité de l'action devant le public. Parallèlement à cette division du travail, on identifie deux spécialisations des médiateurs. Le spécialiste « contenu », qui possède des connaissances sur un domaine particulier, et le spécialiste « public », dont les connaissances correspondent davantage à la nature et aux spécificités des publics. À partir de ces deux axes (division du travail et spécialisation) les trois chercheurs ont mis en place des modélisations de ce qu'ils nomment des « CPM types ». Ces CPM permettent de mieux visualiser l'organisation du travail de médiation, en prenant en compte l'ensemble des compétences et « traits de professionnalisation » des acteurs. Ainsi, ces configurations mettent en lumière le caractère collectif de la réalisation des actions de médiation par des personnes qui peuvent être internes ou externes à la structure.

Avec pour point de départ ces « CPM types », la configuration professionnelle de la médiation au sein de l'Hexagone a été modélisée ci-dessous, à partir des connaissances et observations du fonctionnement de la structure.

## CPM du service éducatif de l'Hexagone



### Éléments de légende :

○ Acteurs extérieurs à la structure et ayant fonction de médiation dans le dispositif

□ Acteurs extérieurs à la structure et dédiés à la médiation

\* Le terme intervenant est un nom générique qui regroupe toutes les personnes susceptibles d'intervenir auprès du public : Comédien, artiste, philosophe, chercheur, scientifique...

□ Acteurs internes à la structure et dédiés à la médiation

→ Relation hiérarchisée

— Autre type de relation

Dans ce schéma, quatre personnes possèdent un rôle essentiel. La responsable du service relations avec le public tout d'abord, dirige l'ensemble des projets de son service. En lien avec la responsable du service éducatif, elle conçoit le contenu des actions de médiation autour des spectacles : Quelles seront leurs formes, leurs sujets et quels intervenants seraient les plus cohérents... Au niveau de la conception toujours, la responsable du service éducatif est en charge de la conception à la fois du côté contenu et du côté public. En effet, elle entretient une relation régulière et soutenue avec les intervenants, mais aussi avec les professeurs des classes concernées. Ainsi nous en arrivons à la partie de l'animation. Comme le montrent la couleur verte du côté conception, qui signifie que les acteurs sont internes à la structure et la couleur rouge du côté animation, qui signifie que les acteurs sont extérieurs à la structure, nous remarquons que l'ensemble des personnes chargées du pan animation de la médiation sont extérieurs à l'Hexagone. Les intervenants sont des « spécialistes contenu » qui conçoivent leurs interventions à partir des directives des concepteurs. Enfin, bien que n'intervenant pas forcément au sens propre au cours de l'animation, les enseignants sont donc les spécialistes du public. Ils connaissent leurs particularités et leurs besoins.

La conception des actions de médiation est donc l'apanage des professionnels du lieu culturel, alors que leur animation est davantage prise en charge par les intervenants, souvent artistes, et les enseignants. Suivant la définition donnée ci-dessus du médiateur culturel, les professionnels du lieu culturel peuvent donc être considérés comme les médiateurs en cela qu'ils sont les concepteurs des actions mises en place. Cependant, les trois rôles sont indispensables : « face à l'élève, l'artiste et le pédagogue ne peuvent ni se renier ni se suffire »<sup>78</sup> dit Jacques Lassalle. Et il en est de même pour le médiateur qui se doit de prendre en compte les besoins et spécificités du public en travaillant avec ses enseignants, tout en donnant la place qui lui revient à l'artiste et à son travail. Le travail des uns et des autres est et doit être complémentaire. On retrouve ici l'idée de « co-construction » utilisée par l'Hexagone (et que nous évoquerons plus en détails plus loin), entre les professionnels de la culture qui conçoivent un contenu qu'ils confient aux bons soins de spécialistes qui possèdent les connaissances et compétences pour le transmettre, et des professeurs spécialistes de leurs publics qui participent plus ou moins à la conception et à l'animation de l'action de médiation.

---

<sup>78</sup> LASSALLE, Jacques. « Fragments d'autrefois » in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.28.

La réception d'un spectacle demande, selon Yannic Mancel, « un effort librement consenti de décryptage, de décodage et d'analyse de [ses] signes »<sup>79</sup>. Pour cela, dans le cas de l'Hexagone, actions et discours d'accompagnement apportant les clés et les connaissances nécessaires sont réalisés par les médiateurs, professionnels du lieu. Voir un spectacle « suppose un travail dans la classe, avec des comédiens et d'autres professionnels du spectacle, d'une grande exigence de qualité »<sup>80</sup> pour Philippe Meirieu. Les artistes n'étant pas toujours présents en amont du spectacle pour venir parler de leur travail, c'est au médiateur qu'il revient d'intervenir auprès de ces élèves pour leur apporter les clés de compréhension indispensables à la réception de l'œuvre. À l'Hexagone, ces interventions en amont sont relativement rares : sur sept spectacles accueillis à l'Hexagone entre janvier et juin 2015, seulement deux spectacles ont fait l'objet de présentations en classe<sup>81</sup>. Manque de temps, bien sûr, mais aussi parce que le second discours d'accompagnement est, lui, bien plus courant : le dossier pédagogique. Cet objet, discours d'accompagnement par excellence, procure des pistes aux enseignants pour permettre à l'élève de « "préparer" sa perception du spectacle aussi bien qu'à la "prolonger". »<sup>82</sup> Majoritairement écrits par le professeur relais<sup>83</sup>, les dossiers pédagogiques ne sont, en tout cas pour l'Hexagone, pas l'œuvre des médiateurs. Pour Viviane Sanchez, ancienne professeur relais à l'Hexagone :

Le professeur relais est essentiel dans la rédaction de ces DP, parce que selon moi, les pistes pédagogiques ne peuvent être données que par un professeur. Car on doit pouvoir se mettre dans la peau d'un élève pour imaginer comment il abordera la chose, comment il comprendra le spectacle, et comment et avec quoi on peut lui apporter des renseignements, des pistes de compréhension.

En effet, on remarque l'importance du professeur relais dans la rédaction d'un dossier qui est à destination des enseignants pour le public scolaire. Cependant, ce fait ne fait-il pas de ce discours d'accompagnement un discours trop scolaire ? Pour Michel Kneubühler, enseignants, médiateurs, animateurs sont « des métiers concourant à un même objectif : sensibiliser les

---

<sup>79</sup> MANCEL, Yannic. « L'apprenti spectateur : un portrait historique, subjectif et utopique ». in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.186

<sup>80</sup> MEIRIEU, Philippe. « Le théâtre à l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir » in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.44

<sup>81</sup> Voir annexe n° 21 : Nombre de spectacles concernés par les actions de médiation de l'expérience réflexive

<sup>82</sup> MANCEL, Yannic. « L'apprenti spectateur : un portrait historique, subjectif et utopique ». in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.181

<sup>83</sup> Voir annexe n°22 : Entretien avec le professeur relais de l'Hexagone

enfants aux pratiques artistiques contemporaines »<sup>84</sup>. Mais qu'en est-il de la « Co construction » dans laquelle l'ensemble des acteurs est indispensable pour construire des actions de médiation ? Face à cette constatation, une analyse proportionnelle de ces dossiers pédagogiques a été menée afin de déterminer quelles sont les proportions des différentes paroles présentes dans leurs contenus. Afin de mener à bien cette analyse, elle portera sur les dossiers pédagogiques de six spectacles<sup>85</sup> différents accueillis à l'Hexagone entre les mois de janvier et d'avril 2015. Ces six dossiers ont été écrits en totalité par la professeur relais Sandrine Gasmi.

### Contenu des dossiers pédagogiques

	Parole de Hexagone en %	Parole de l'artiste en %	Parole de l'Auteur en %	Parole de la presse en %	Extraits de l'œuvre en %	Extraits d'œuvres extérieurs en %
A House in Asia	39,7	23,5	0	8,8	0	27,9
Mangeront-ils ?	37	4	1,6	0	12,9	44,35
SUJET	37	20	0	3	0	40
IShow	50	7,5	0	5	0	37,5
Lune Jaune	53,1	19,7	3,12	1,04	6,25	16,6
Chassez le naturel	35,4	16,6	1	7,2	3,1	36,4
Total sur les 6 dossiers en %	41,03	15,07	1,14	3,62	4,77	34,35

<sup>84</sup> KNEUBÜHLER, Michel. « L'éducation : artistique et culturelle...et populaire ? » p32-34 in. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », n°42, été 2013. p.33

<sup>85</sup> *A House in Asia, Mangeront-ils ?, Lune jaune ou la ballade de Leila et Lee, SUJET, IShow et Chassez le naturel*

Les résultats ci-dessus sont les résultats d'un ratio du nombre de pages contenant les éléments étudiés sur le nombre total de page des dossiers pédagogiques. Bien sûr ces résultats sont tout à fait relatifs, notamment ceux de la parole donnée à la presse, qui dépend par exemple de la médiatisation de l'artiste. De même pour la parole donnée à l'auteur. Pour certains spectacles il n'y a pas d'auteur identifié, ni même parfois de texte comme pour le spectacle *IShow*<sup>86</sup>. Précisons aussi que la « parole de l'Hexagone » est en fait celle du professeur relais, rédacteur principal du dossier et qui, malgré son statut d'enseignant, fait partie de l'équipe de l'Hexagone.

On remarque une nette importance de la parole de l'Hexagone tout d'abord. En terme de contenu, l'Hexagone prend la parole essentiellement dans la présentation des équipes artistiques, puis, dans l'explication de certaines notions, certains éléments centraux des spectacles. Enfin, l'Hexagone prend la parole pour offrir aux professeurs des pistes pédagogiques à approfondir en classe, en amont ou en aval du spectacle. Ainsi, les éléments apportés sont principalement des connaissances objectives sur les artistes et les pistes pédagogiques : deux éléments qui, même s'ils restent très scolaires, peuvent constituer des éléments d'ouvertures et de questionnement.

De même, la proportion d'extraits de textes « extérieurs », c'est-à-dire autres que le texte de l'œuvre, est très importante. En effet, les pistes pédagogiques apportées par l'Hexagone sont souvent construites autour de textes ou œuvres plastiques faisant référence au spectacle ou tournant autour du thème abordé. Les dossiers pédagogiques ont donc tendance à apporter énormément de connaissances objectives parfois même irréfutables.

Au contraire, la place laissée aux informations et avis subjectifs comme les articles de presse est relativement faible. À cette constatation, la professeur relais de l'Hexagone répond « Je ne lis quasiment jamais ou très peu d'articles de presse parce que j'essaie d'être le plus neutre possible et de ne pas être influencée par les critiques.»<sup>87</sup> L'objectif de neutralité, d'objectivité de l'école comme du médiateur doit-elle empêcher l'accès des élèves à des contenus subjectifs ? Ces contenus ne peuvent-ils pas participer à leur connaissance du spectacle, à la construction de leur critique et de leur interprétation ? « Je pense qu'il est important qu'il y ait des articles de presse dans les DP » dit Viviane Sanchez, ancienne

---

<sup>86</sup> *Ishow* est une performance jouée en direct via des réseaux sociaux et donc au contenu toujours imprévisible.

<sup>87</sup> Voir annexe n°22 : Entretien avec la professeur relais de l'Hexagone

professeur relais, « mais ces critiques doivent absolument venir après le spectacle »<sup>88</sup>. Car si la majorité des enseignants interrogés disent utiliser les dossiers pédagogiques en amont du spectacle, il ne faut pas oublier qu'ils sont aussi présents pour donner des pistes qui le « prolonge », selon l'expression de Yannic Mancel.

La parole des artistes, elle aussi, est peu présente. Même si plusieurs salles de spectacle confirment que les équipes artistiques sont « conscientes de la nécessité d'éduquer et d'offrir à ces publics l'occasion d'élargir leurs connaissances et d'éveiller leur curiosité »<sup>89</sup>, d'autres affirment qu'il y a aussi souvent « un décalage entre l'idée que s'en font les équipes artistiques et celle des enseignants »<sup>90</sup>. Un constat qui n'est pas sans rappeler ce que Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps affirment : l'artiste n'est pas toujours le meilleur médiateur, la personne la plus adaptée pour transmettre, expliquer son travail artistique.<sup>91</sup> Ainsi, on peut imaginer que cette présence toute relative s'explique par le caractère peu adapté des paroles de l'artiste au public concerné. Mais cela peut aussi être regrettable puisque le dossier pédagogique pourrait être justement l'endroit de la création d'un discours adapté de l'artiste, qui se construirait conjointement avec le professeur relais. Malheureusement, ces dossiers sont réalisés la plupart du temps sans contact préalable du professeur relais avec les équipes artistiques.

### *c. L'Histoire des arts : Une complémentarité indispensable à l'EAC*

Structures culturelles et écoles sont étroitement liées dans la construction des actions de médiation de l'expérience réflexive, participant à l'apprentissage des notions et de clés de compréhension. En effet, l'EAC (et particulièrement son pôle réflexif) se construit en forte complémentarité avec l'enseignement de l'Histoire des arts (HDA). Instaurée en 2008, l'HDA travaille au développement de « la sensibilité artistique et les capacités d'expression des élèves [...] par la rencontre et l'étude d'œuvres diversifiées relevant des différentes composantes esthétiques, temporelles et géographiques de l'histoire des arts. »<sup>92</sup> À l'heure où seulement « 10% environ des élèves bénéficient [...] d'un dispositif d'éducation artistique et

---

<sup>88</sup> Voir annexe n°23 : Entretien avec des enseignants

<sup>89</sup> *Trait d'Union* n°15. « Éducation artistique : le partenariat », Janvier 2008. Paris : ANRAT p.24

<sup>90</sup> *Ibid.*

<sup>91</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François. *Éducation artistique, l'éternel retour ?*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2013.

<sup>92</sup> Site internet de l'Académie de Créteil [en ligne]

<<http://www.ia94.ac-creteil.fr/musique/textes/programmes.htm#C3>> [consulté le 31/07/15]

culturelle complémentaire des enseignements »<sup>93</sup>, l'HDA représente une réelle opportunité de développer l'EAC, un véritable « levier d'action »<sup>94</sup> pour François Ennel. En 2005, Jean-Gabriel Carasso affirmait que l'Éducation nationale faisait une place plus que fragile à l'art et à la culture<sup>95</sup>. Mais aujourd'hui le code de l'éducation reconnaît « l'éducation artistique et culturelle comme une composante de la formation générale dispensée à tous les élèves »<sup>96</sup>. Alors que l'EAC participe à un partage du sensible selon l'expression de Jacques Rancière, l'HDA, elle, participe à la création d'une culture commune, « d'un savoir savant qui appartient à tous parce qu'il est le fruit d'un héritage qu'il faut rendre commun »<sup>97</sup>, créant ainsi un socle d'égalité entre tous. Conçu pour certains comme un réel travail de "co-éducation" entre structures culturelles et école, mais aussi entre temps de l'obligation de l'apprentissage scolaire et temps de la découverte artistique, le parcours d'éducation artistique et culturelle doit donc se construire autour d'un réel travail de complémentarité. Loin de se substituer à l'EAC, l'HDA est le complément et la finalisation du pôle réflexif de l'EAC, selon Marie-Christine Bordeaux.

Les parcours de spectateur mis en place notamment à l'Hexagone, permettent aux élèves d'entrer en contact avec l'œuvre, de se confronter à elle, de prendre conscience de la diversité des expressions culturelles, tout en leur permettant « l'épanouissement de [leur] esprit sensible »<sup>98</sup>, valeur chère à l'Éducation nationale. Mais pour que le théâtre reste cet espace de rencontre sensible et ne soit pas réduit à des sorties scolaires plus proche de la simple consommation, il est nécessaire de mettre en place « un travail de sensibilisation, de médiation et d'éducation artistique »<sup>99</sup> passant par cette complémentarité indispensable. « Toute manœuvre pour séparer l'histoire des arts de l'art lui-même ne peut que contrarier

---

<sup>93</sup> LAURET, Jean-Marc, LE GUÉVEL, Anne-Marie et MOIRIN, Jean-Yves. « État des lieux des dispositifs d'éducation artistique et culturelle ». p 25-27. In. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, été 2013. p.25

<sup>94</sup> ENEL, François. « Politiques d'éducation artistique et culturelle : rôle et action des collectivités locales ». *Culture études*, avril 2011. p.6. [consultable en ligne] <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>

<sup>95</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005.

<sup>96</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle*. p.2 [consultable sur internet]

<[http://cache.media.education.gouv.fr/file/12\\_Decembre/43/1/Guide-parcours-EAC\\_288431.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/43/1/Guide-parcours-EAC_288431.pdf)>

<sup>97</sup> LORIOU, Jean-Pierre. « Enjeux et propositions ». in. *Trait d'Union* n°13 « Éducation artistique et culturelle : QUAND ? », Avril 2007, p 3-17. Paris : ANRAT p.7

<sup>98</sup> COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale*. Montreuil-sous-Bois : Éditions Théâtrales, 2013. p.38

<sup>99</sup> LEFAURE, Geneviève et LÉONARD-VINCENT, Maude. « Pour une éducation vivant aux arts de la scène » p72-75 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, été 2013. p.72



l'essor de l'éducation artistique et desservir l'histoire de l'art, dont l'aspect le plus stimulant tient justement à son rapport avec les œuvres et le monde artistique »<sup>100</sup> affirme Pascal Collin. L'un et l'autre sont indissociables, mais l'importance de l'HDA dans son rôle d'acquisition de savoirs est de plus en plus mise en valeur, notamment par l'Éducation nationale<sup>101</sup>. En effet, Emmanuel Wallon fait le constat que le niveau d'instruction détermine toujours la fréquentation des lieux de spectacle<sup>102</sup>. Apportant les repères et les références nécessaires à la réception des arts et de la culture ainsi qu'à celle de leurs médiations, l'HDA possède de nombreux enjeux éducatifs.

Si la généralisation de l'expression d'éducation artistique et culturelle a permis une ouverture à tous les champs culturels développant ainsi l'interculturalité, l'HDA doit elle aussi se construire autour d'une interdisciplinarité forte. Dans son enquête, le réseau Eurydice constate que :

En France, le Socle commun encourage vivement les enseignants à établir des liens entre les matières artistiques et d'autres matières, notamment : la musique, le texte et la langue ; les arts visuels, la perspective et la géométrie, l'éducation physique et le sport, la danse, le rythme et la musique ; le français et l'art dramatique.<sup>103</sup>

Face à ce croisement des disciplines artistiques et des enseignements obligatoires, le rôle de l'HDA est d'englober l'ensemble de ces matières, de générer le croisement de leurs contenus, facilitant les liens entre les matières. En cela, l'HDA doit être interdisciplinaire, favorisant « l'articulation entre les savoirs plutôt que leur accumulation »<sup>104</sup>. Ce croisement des regards et des disciplines permet d'éveiller la curiosité des élèves, tout en leur donnant le goût des autres matières, pour Pascal Collin<sup>105</sup>. L'Éducation nationale affirme même que « les arts et la culture constitu[ent] un terrain particulièrement favorable à la rencontre des

---

<sup>100</sup> COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale*. Montreuil-sous-Bois : Éditions Théâtrales, 2013. p.90

<sup>101</sup> *ibid.* p.75.

<sup>102</sup> WALLON, Emmanuel « Le théâtre et les spectacles » in. POIRRIER, Philippe (sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.123

<sup>103</sup> AGENCE EXECUTIVE « ÉDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE » P9 EURYDICE. *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*. 2009. p.32.

<sup>104</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.53

<sup>105</sup> COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale*. Montreuil-sous-Bois : Éditions Théâtrales, 2013. p.38

disciplines autour d'objets communs »<sup>106</sup>. Mais, plus qu'interdisciplinaire, l'HDA doit être selon les termes de Marie-Christine Bordeaux, « transdisciplinaire », c'est-à-dire dépasser le cloisonnement entre les disciplines et la simple mise en relation. Déplorant souvent le manque de continuité des parcours d'EAC entre l'école primaire et le lycée, de nombreux professionnels de la culture comme de l'éducation prônent des « associations de disciplines [pouvant] être des plus diverses et réunir plusieurs classes d'un ou plusieurs niveaux [...] [favorisant] la continuité des apprentissages et des parcours. »<sup>107</sup> Enfin, cette transdisciplinarité doit aussi s'appuyer sur « l'environnement patrimonial et culturel de l'école »<sup>108</sup>. Enfin, l'HDA, en complémentarité avec l'EAC, se doit de construire ce que Jean-Claude Lallias appelle une « alphabétisation du sens »<sup>109</sup>. En effet, comme le réseau Eurydice en fait le constat : « les compétences, les connaissances et la compréhension liées aux arts sont, en règle générale, les compétences constituant le socle du "langage artistique". »<sup>110</sup>

Malgré tout, l'HDA possède encore de nombreuses limites et fait l'objet de certaines critiques. L'évaluation comme la mise en place concrète de cette matière pose encore problème. En effet, l'interdisciplinarité n'est pas encore rentrée dans les mœurs des enseignants (particulièrement du secondaire) qui ne sont pas habitués à travailler en relations avec les autres matières du programme, les enseignants investis étant souvent les enseignants de lettre ou de langue. De même l'évaluation n'est jamais réalisée de la même manière dans les établissements et l'étude du réseau Eurydice dénonce une absence d'objectifs claires qui permettraient une mise en place plus aisée<sup>111</sup>. De son côté, François Ennel met en garde contre une « routinisation de l'éducation artistique et culturelle »<sup>112</sup> qui pourrait se mettre en place avec la généralisation de l'HDA. Quant à Pascal Colin, il fait le constat que l'HDA n'implique malheureusement pas de pratique. Dans le même esprit, Philippe Meirieu dénonce ce qu'il appelle la « pédagogie du préalable » plaçant toujours « "les savoirs" comme une

---

<sup>106</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle*. p.9

<sup>107</sup> *Ibid.*

<sup>108</sup> *Ibid.* p.6

<sup>109</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « Quelle éducation artistique voulez-vous ? » p11-12. in. *Trait d'Union n°8. Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école*, Février 2005. p.11

<sup>110</sup> AGENCE EXECUTIVE « ÉDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE » P9 EURYDICE. *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*. 2009. p.20

<sup>111</sup> *Ibid.* p.22

<sup>112</sup> ENNEL, François. « Politiques d'éducation artistique et culturelle : rôle et action des collectivités locales ». *Culture études*, avril 2011. p.7. [consultable en ligne] <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>

condition indispensable en amont de "la culture" »<sup>113</sup>. L'apprentissage des connaissances et des savoirs doit, encore une fois, se construire en relation avec l'œuvre. La pratique des expériences qu'elles soient esthétiques ou artistiques ne doit pas nécessiter de capital culturel pré requis indispensable, mais doit participer à sa construction.

## 2. Permettre un rapport décomplexé à l'art et à la culture

### a. L'apprentissage des rites et codes du spectacle vivant

L'expérience esthétique citée en première partie est bel et bien et le plus souvent le point de départ d'une éducation artistique et culturelle. Ce contact avec l'œuvre fait partie des objectifs de la démocratisation et participe à la création du second : celui de la construction d'un savoir, de connaissances qui en permettent une bonne réception. Mais cette démocratisation doit aussi permettre à chacun d'avoir un rapport libre et décomplexé avec l'art et la culture. Ce sentiment souvent nécessaire pour un contact aisé avec l'art passe le plus souvent par l'accumulation d'un capital culturel qui légitimise la présence dans les lieux culturels. Dans le cas des scolaires pour lesquels le parcours d'EAC est encore en cours, ce rapport décomplexé doit pouvoir passer par autre chose que les connaissances, notamment « l'acquisition et l'appropriation des codes sociaux et des rituels de partage artistique, qui se font lors des premières expériences »<sup>114</sup>, ainsi que la familiarisation avec le lieu culturel, ses acteurs...

Afin de permettre cette familiarisation, le premier contact avec le lieu est bien sûr essentiel. « Penser la médiation et l'éducation artistique et culturelle, c'est tout d'abord penser l'accueil de ces jeunes publics »<sup>115</sup>, affirment Geneviève Lefaure et Maude Léonard-Vincent. Un accueil dont sont autant responsables « les artistes, les personnels des structures et l'ensemble des acteurs culturels et éducatifs. »<sup>116</sup> Tous ces acteurs jouent le rôle de médiateur entre le public et le lieu, créent la première relation entre l'art et les jeunes. Pour Elisabeth Caillet, la médiation est « tournée vers l'accueil et l'élargissement de publics »<sup>117</sup> et le

---

<sup>113</sup> MEIRIEU, Philippe. « Arts et artistes à l'école. Les savoirs ou la culture. » p.16-17. In. *Trait d'Union n°8. Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école*, Février 2005. p.16

<sup>114</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.37

<sup>115</sup> LEFAURE, Geneviève et LÉONARD-VINCENT, Maude. « Pour une éducation vivante aux arts de la scène » p 72-75 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles n°42*, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.72

<sup>116</sup> *Ibid.*

<sup>117</sup> CAILLET, Elisabeth. *La médiation culturelle face aux nouveaux paradigmes du développement culturel*. p.2

médiateur est l'organisateur de la rencontre.<sup>118</sup> À l'Hexagone, le chargé des relations avec le public (RP) joue bien ce rôle d'organisateur. Comme nous l'avons vu plus haut à travers la CPM de l'Hexagone, le RP est davantage un concepteur contenu. Il est l'organisateur de l'action de médiation, mais ne participe que très rarement à l'action en elle-même, à son animation. Le RP est donc très souvent en contact avec les enseignants et les artistes, mais moins souvent auprès des élèves, n'étant pas l'acteur principal de l'animation des actions de médiation. L'accueil des élèves sur les lieux du théâtre est donc parfois la seule fois ou professionnel de la culture et élèves se rencontrent. Les intervenants, animateurs et spécialistes contenu ne sont que très rarement présents au moment de l'accueil, qu'ils soient intervenants extérieurs à la programmation (philosophes, scientifiques, artistes) ou artistes présents dans le spectacle concerné. À leur arrivée dans un lieu qu'ils ne connaissent pas toujours, les élèves ne sont donc pas forcément accueillis par des visages connus. De plus, très peu d'actions de médiation du pôle réflexif se consacrent à cette familiarisation, mise à part les rencontres en bord de scène, qui permettent aux enfants d'entrer en relation directe avec les artistes

À l'Espace 600, la conception de la médiation est tout à fait différente. Afin de visualiser au mieux les différences entre les deux structures, un tableau faisant état des caractéristiques de chaque lieu peut être réalisé :

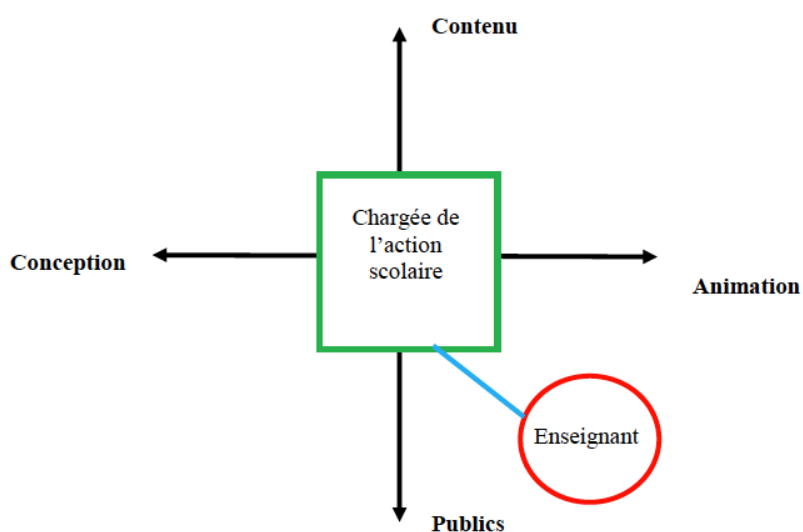
---

<sup>118</sup> *Ibid.* p.6

	Hexagone	Espace 600
<b>Label</b>	Scène nationale	Scène régionale
<b>Jauge</b>	560	290
<b>Spécificité de la programmation</b>	Arts Sciences et spectacle vivant pour le tout public	Création contemporaine pour le jeune public
<b>Population</b>	Favorisée	Quartier populaire
<b>Valorisation du territoire</b>	Banlieue résidentielle	Quartier sensible
<b>Nombre de personnes en charge de l'action scolaire</b>	1	1
<b>Nombre de personnes au sein du service Relations avec les publics</b>	4	1
<b>Nombre de personnes au sein du service Communication</b>	2	1
<b>Antécédents de la structure</b>	Lieu de débat pour les Meylanais, Ancien CAC	Salle de spectacle et de réunion public, Ancien CAC

Face à ces informations, nous pouvons remarquer que les deux théâtres possèdent à la fois de grandes différences (de taille, de portée, de territoire..) comme d'importants points communs (origines, scène conventionnées). Afin de comprendre l'organisation de l'activité de médiation de l'Espace 600, il faut d'abord présenter sa CPM.

CPM de l'action scolaire de l'Espace 600



Dans le cas de l'Espace 600, nous sommes face à une configuration type de « polyvalence ». La responsable de l'action scolaire est appelée « responsable de l'école du spectateur et du jeune public » et gère les actions de médiation dans la conception du contenu comme du public, mais aussi dans toute la partie animation. L'enseignant est bien sûr un relais important dans l'animation des activités (principalement selon son niveau d'implication dans la partie animation), mais ne participe que très rarement à la conception des actions. De même, les artistes sont très peu présents dans ces actions de médiation, ou alors de manière ponctuelle pour des projets précis comme le Printemps du théâtre ou les rencontres en bord de plateau par exemple. Ici, la stratégie adoptée est de faire intervenir une seule personne de manière régulière, de créer un lien de proximité et de familiarité avec la médiatrice culturelle employée du théâtre, finalement, de créer davantage une relation au lieu qu'à l'artiste. La relation que souhaite créer la structure est donc tout à fait différente de celle de l'Hexagone, davantage dans un objectif d'élargissement des publics et de confrontation à l'artistique, alors que l'Espace 600 semble vouloir organiser des actions qui perdurent dans le temps (sur l'ensemble du cursus scolaire des maternels et primaires), un relationnel fort et une relation à la culture par le lieu et la familiarisation avec son personnel. Pour Geneviève Lefaure et Maude Léonard-Vincent, la médiation doit s'appuyer sur un contact avec les œuvres et les artistes qui « s'inscrit dans la durée »<sup>119</sup>. L'inscription sur la durée est bel et bien présente, cependant, on remarque un manque d'intervenants extérieurs. La responsable de l'école du spectateur s'incarne bien dans la structure puisqu'elle est au centre de la majorité des actions menées avec les scolaires et le public principal de la salle, c'est-à-dire le jeune public en général. On remarque donc une différence de stratégie de positionnement très marquée qui s'explique, comme précisé dans l'étude de Nicolas Aubouin, Frédéric Kletz et Olivier Lenay, par une différence dans la relation souhaitée au public

Dans le cas de l'Espace 600, le rôle de médiateur culturel de la chargée d'action scolaire est, comme le décrit Jean-Gabriel Carasso celui de « passer, avec un éducateur ou un médiateur qui vous tient la main, l'obstacle culturel de l'intimidation pour, finalement, s'appropriier les lieux de culture. »<sup>120</sup>. L'Hexagone, lui, suit davantage la définition de la médiation qui « [favorise] les rapprochements, [accompagne] les relations, [met] en contact,

---

<sup>119</sup> LEFAURE, Geneviève et LÉONARD-VINCENT, Maude. « Pour une éducation vivante aux arts de la scène » p 72-75 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.73

<sup>120</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.50

[réduit] l'écart. »<sup>121</sup> Deux définitions d'un même auteur pour une même notion, celle de médiation, mais qualifiant deux manières de faire, deux politiques d'action envers les publics différentes.

Mais ce sentiment de rapport décomplexé avec la culture doit aussi passer par une connaissance des lieux, de son fonctionnement, ses rites, parfois même de ses superstitions. En effet pour Philippe Meirieu, le théâtre institue « un collectif dans lequel des spectateurs rencontrent ensemble un certain nombre d'événements »<sup>122</sup> les plongeant dans un rituel particulier. Le fonctionnement d'un théâtre est en effet très particulier. En connaître le fonctionnement participe à la connaissance de l'organisation et de la vie d'un théâtre et de ses acteurs. En classe, le travail sur la scénographie accompagné des dossiers pédagogiques peut permettre de connaître certains détails de la vie du théâtre et du plateau au moment de la représentation. Cependant, action de médiation mise en place notamment à l'Hexagone, la Visite technique permet aux élèves de visiter et découvrir la face cachée du spectacle vivant. L'accent peut être mis sur les différents métiers du théâtre, mais aussi sur l'envers du décor : les costumes, la scénographie, la technique... Pour Yannic Mancel, il est essentiel de

Combattre l'un des obscurantismes les plus hostiles à la formation du spectateur et à l'éveil de sa conscience critique : je pense ici à ces mystiques de l'indicible et de l'ineffable, du culte du génie créateur comme nébuleuse inspirée et surtout à la misérable idée reçue, fustigée par Brecht, selon laquelle la connaissance tuerait la jouissance.<sup>123</sup>

### *b. Repenser la transmission des savoirs*

« L'art offre des objets qui condensent du savoir en dispensant du plaisir : les élèves peuvent élire ces œuvres comme leurs propres précepteurs, qui les étonnent et les tutoient pour mieux les inciter à l'effort »<sup>124</sup>, dit Emmanuel Wallon. Ici, le contact avec l'art est, encore une fois, le point de départ d'un apprentissage mêlant connaissances et expériences sensibles. La « culture » devient incitatrice de « savoir », prescripteur de connaissances, contrairement à l'idée de « pédagogie du préalable » dénoncée par Philippe Meirieu, souvent

---

<sup>121</sup> *Ibid.* p.63

<sup>122</sup> MEIRIEU, Philippe. « Le théâtre à l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir » in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée.* Arles : ACTES SUD. p.41

<sup>123</sup> MANCEL, Yannic. « L'apprenti spectateur : un portrait historique, subjectif et utopique ». in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée.* Arles : ACTES SUD. p.189

<sup>124</sup> WALLON, Emmanuel. « L'éducation artistique » in. POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture.* Paris : La documentation française, 2010. p.266

présente dans le système scolaire. Repenser les modes de transmission des savoirs pourrait participer à la création d'une relation décomplexée à l'art et à la culture. Pour Philippe Meirieu, l'école et la scène sont toutes deux des « "mises en scène ritualisées" de l'accès au savoir rationnel » à la différence près que « "à l'école, on n'applaudit pas", [...] l'école ne sollicite pas, en principe, l'adhésion de l'élève mais son approbation dans une démarche rationnelle et "objective" présentée par le maître. »<sup>125</sup>. Dans leur ouvrage, Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps souhaitent la mise en place d'une nouvelle dynamique entre les enseignants et leurs élèves à travers l'EAC. Ils souhaitent entrer dans une démarche de médiation dans laquelle la relation d'enseignant à apprenant serait remplacée par un engagement dans lequel chacun apporterait sa contribution.<sup>126</sup> Dans cet esprit, les rencontres avec les artistes sont autant d'allers-retours avec le public, qui enrichissent la réflexion de l'un comme de l'autre.

Pour qualifier cette autre manière de penser la transmission, Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps parlent bien de médiation. Considéré par Jean-Marie Lafortune comme un « processus de facilitation de la communication entre les objets et les publics »<sup>127</sup>, le médiateur culturel joue le rôle d'aide au décodage et à l'appropriation de la culture. Dans cette relation liée entre le médiateur et le public, l'élément central de la transmission des savoirs n'est plus la connaissance en premier lieu, mais la confiance. La médiation doit « créer un sentiment de confiance mutuelle qui favorise le travail de la reconnaissance des compétences de toutes les parties »<sup>128</sup>. Le médiateur, n'est pas seulement possesseur et passeur de savoir, mais aussi libérateur de parole afin de « dissiper les complexes de tout ordre »<sup>129</sup>. La médiation comme nouveau mode de transmission des savoirs se différencie de l'éducation en cela qu'elle met en avant les compétences, capacités, connaissances tout comme les lacunes et limites de l'enfant afin que celui-ci comprenne qu'il n'est « ni meilleur,

---

<sup>125</sup> MEIRIEU, Philippe. « Le théâtre à l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir » in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.32-33

<sup>126</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François. *Éducation artistique, l'éternel retour ?*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2013.

<sup>127</sup> LAFORTUNE, Jean-Marie. « De la médiation à la médiation : le double jeu du pouvoir culturel en animation. » p. 49-60. in. *Lien social et politique*, n°60, 2008. p.52

<sup>128</sup> *Ibid.*

<sup>129</sup> MANCEL, Yannic. « L'apprenti spectateur : un portrait historique, subjectif et utopique ». in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.188



ni moins bon [...], mais qu'il est différent »<sup>130</sup>, et basé sur le respect de la relation que nous avons avec l'œuvre.

Enfin, repenser la transmission des savoirs, c'est aussi reconnaître le rôle de l'appartenance collective dans la transmission et l'ouverture aux pratiques artistiques. Jean-Gabriel Carasso affirme qu'avec les médiateurs, « une autre catégorie influence considérablement l'approche artistique et culturelle des enfants et des jeunes, ce sont les copains, les amis, la bande, les pairs. »<sup>131</sup> En 2005, Hélène Mathieu suggérait « de miser sur la transmission culturelle par les pairs, les jeunes eux-mêmes, toutes les études montrent que c'est ce qui est le plus efficace et le plus durable »<sup>132</sup>, ajoutant que « convivialité et confiance sont [...] les meilleurs vecteurs pour gagner les jeunes les plus distants »<sup>133</sup>. Ainsi, l'Hexagone tente d'instaurer, par le biais des rencontres du Jumelage, cette convivialité et cette confiance indispensables au cours des Actes I et II du Jumelage. La pratique commune, voire même la découverte d'une discipline artistique crée un langage, des connaissances et des souvenirs communs qui permettent cette prise de confiance. L'organisation de temps d'échanges suite à ces ateliers de pratique et surtout suite aux restitutions des groupes sur le plateau de l'Hexagone, participe à cette transmission par les pairs. En partageant leurs expériences à travers des remarques et conseils, les jeunes apprennent des uns et des autres, s'enrichissent mutuellement.

### *c. Permettre une appropriation de l'art et de la culture*

Dans son ouvrage déjà cité plus haut, Jean-Gabriel Carasso rappelle que l'EAC, en appartenant à tout le monde, n'est la propriété de personne, c'est-à-dire ne doit être le monopole de personne<sup>134</sup>. La transmission par les pairs évoquée précédemment donne un rôle aux jeunes dans la transmission, mais aussi dans l'appropriation de l'art et la culture, puisque ceux-ci en transmettant construisent une communauté de savoir et de partage. En effet, pour Jean Caune, la culture crée des relations symboliques qui induisent un sentiment

---

<sup>130</sup> TISSERON, Serge. « Une transformation créatrice de soi par soi » p. 17-19. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.19

<sup>131</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p. 65

<sup>132</sup> MATHIEU, Hélène. « Pourquoi une telle résistance à l'éducation artistique et que faire ? » p. 34-37. In. *Trait d'Union* n°8. *Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école*, Février 2005. p. 37

<sup>133</sup> *Ibid.*

<sup>134</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p. 87

d'appartenance à un monde commun. En cela, l'EAC est essentielle, puisqu'elle apporte aux jeunes « des codes et des langages dont ils pensaient profondément ne jamais être destinataires ou dépositaires »<sup>135</sup>, les incluant dans un monde qu'ils peuvent comprendre, partager et donc s'approprier. Cette appartenance à un collectif est la première étape de cette appropriation et permet aux jeunes de participer, puisque « participer c'est se sentir concerné »<sup>136</sup>.

S'approprier une culture, c'est aussi réussir à faire le lien avec ses propres références, ses expériences. Dans la revue de l'Observatoire des politiques culturelles de l'été 2013, Sylvie Octobre fait remarquer que les jeunes sont tous détenteurs d'un capital culturel spécifique et différent, et sont même des « hyper-consommateurs de culture »<sup>137</sup>. Souvent autre que celle transmise par les institutions culturelles et éducatives, cette culture qu'elle qualifie de « méta-capital », constitue les bases de la culture des jeunes. Citant William Corsaro, Sylvie Octobre nous rappelle que « toute transmission est une transformation qui utilise le prisme de nos expériences, de notre personnalité, de notre statut pour opérer. »<sup>138</sup> Ainsi, chaque génération, selon ses expériences, le contexte dans lequel elle vit, sa vie quotidienne et son « méta-capital » culturel, se réapproprie la culture dite "légitime". Sylvie Octobre nous met en garde : « L'héritier doit accepter son héritage, ce qui n'est pas systématique »<sup>139</sup>. Cette acceptation, qui dans le cas de la culture peut être assimilée à l'acculturation, doit donc passer par la mise en relation avec ses propres connaissances, son propre capital culturel qui doit lui aussi être pris en compte pas les institutions de transmission.

Pour Marie Bernanoce, la découverte du texte est une première étape vers l'appropriation : « C'est créer les conditions de cette appropriation en se mettant en appui sur

---

<sup>135</sup> LORIOL, Jean-Pierre. « Enjeux et propositions ». in. *Trait d'Union* n°13 « Éducation artistique et culturelle : QUAND ? », Avril 2007, p3-17. Paris : ANRAT p.10

<sup>136</sup> SAADA, Serge. *Et si on partageait la culture ? Essai sur la médiation culturelle et le potentiel du spectateur*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2011. p. 41

<sup>137</sup> OCTOBRE, Sylvie. « La transmission culturelle à l'ère digitale » p. 98-101 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p. 99

<sup>138</sup> CARSARO, William. *We're friends right ? Inside Kids Culture*. Whashington DC : Joseph Henry Press, 2003. Cité dans : OCTOBRE, Sylvie. « La transmission culturelle à l'ère digitale » p. 98-101 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p. 99

<sup>139</sup> OCTOBRE, Sylvie. « La transmission culturelle à l'ère digitale » p. 98-101 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p. 101

la présence de l'être humain et du technicien qu'est l'écrivain »<sup>140</sup>. Ainsi, la lecture d'extraits des œuvres est essentielle pour permettre de « s'approprier la matière des mots »<sup>141</sup>. Cependant, comme nous l'avons vu dans le tableau faisant état des pourcentages des paroles attribuées dans les dossiers pédagogiques, les extraits des œuvres ne représentent qu'un peu plus de 4% de leur contenu. Pourtant plusieurs enseignants disent apprécier la présence de ces extraits pour organiser des séances de mise en voix dans leurs classes, en préparation de la représentation. Car cette appropriation doit aussi passer par celle du langage de l'art et de la culture. Pour Jean-Pierre Siméon, « l'appropriation de la langue est la condition *sine qua non* pour construire une conscience, qui, à partir d'une maîtrise artistique de la langue, soit une conscience active. »<sup>142</sup>

### 3. Développer l'esprit critique : devenir un consommateur actif

L'appropriation de la langue est un élément essentiel de la démocratisation de la culture qui participe au sentiment de légitimation, ce que nous avons appelé plus haut un « rapport décomplexé à la culture ». Ce langage, ces codes et leur appropriation doivent ensuite permettre au public de passer du simple usager dans une logique de consommation, au public « présent, plus éclairé, fervent, critique »<sup>143</sup>. C'est l'un des objectifs centraux de l'expérience réflexive : engendrer la réflexion, l'interprétation, donner la possibilité aux jeunes d'être « auteurs de leurs propres discours »<sup>144</sup>.

#### a. Aiguiser le regard

Les parcours d'EAC sont des espaces dans lesquels les jeunes peuvent apprendre la vigilance face aux images qui, aujourd'hui, sont immédiates et omniprésentes et qui « les enfermeraient dans une consommation passive, sans horizon »<sup>145</sup>. L'apprentissage des

---

<sup>140</sup> BERNANOCE, Marie. « Professeurs des écoles et auteurs : Quelles pistes de travail commun avec les enfants ?. p.15-17 In. *Trait d'Union n°14. Éducation artistique : le partenariat*, Juillet 2007. Paris : ANRAT p. 16

<sup>141</sup> *Ibid.*

<sup>142</sup> SIMEON, Jean-Pierre. « L'acte théâtrale, ou l'épiphanie de la langue dans l'espace. » p.19-26. In. LALLIAS, Jean-Claude. (Coordination) *Les fondamentaux du théâtre à l'école primaire*. Champagne-Ardenne : CRDP, 2003. p.23

<sup>143</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « Quelle éducation artistique voulez-vous ? » p11-12. in. *Trait d'Union n°8. Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école*, Février 2005. p.12

<sup>144</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François. *Éducation artistique, l'éternel retour ?*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2013.

<sup>145</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « Quelle éducation artistique voulez-vous ? » p11-12. in. *Trait d'Union n°8. Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école*. Février 2005. p.12

capacités de perception semble prendre de plus en plus d'importance face au développement des médias et de l'immédiateté du rapport aux objets culturels et aux images.

L'apprentissage passe par la capacité à développer un regard critique et par la compréhension de la construction des images, par une connaissance des "mots et de la grammaire" de l'image. Il faut pouvoir mettre en perspective toutes les images reçues car elles influencent nos manières de vivre, nos points de vue politiques ou autre et les relations humaines et sociétales dans leur ensemble.<sup>146</sup>

Éduquer le regard, c'est donc apprendre à prendre du recul, à faire des liens, et ainsi, à créer ses propres images, sa propre compréhension des œuvres : c'est apprendre à interpréter. Jean-Pierre Siméon parle d'un « totalitarisme de l'image »<sup>147</sup> qui, en imposant une réception passive au sujet, l'empêche de construire sa pensée. En cela, il réclame un retour à des spectacles qui permettent la réflexion, un retour à des « images imaginaires, c'est-à-dire [qui] font imaginer celui qui les regarde. »<sup>148</sup>

Cette nécessité d'aiguiser le regard est de plus en plus forte face au développement du numérique. Catherine Morin-Desailly met particulièrement l'accent sur cette nécessité de former l'esprit critique des jeunes, afin de leur permettre une prise de recul sur l'ensemble des images et informations qu'ils reçoivent chaque jour.<sup>149</sup> Au théâtre, avec l'utilisation de plus en plus courante de ces nouvelles technologies, les spectacles deviennent de plus en plus spectaculaires. C'est notamment le cas à l'Hexagone, Scène Nationale Arts Sciences, qui met au plateau des formes hybrides, inter et transdisciplinaires utilisant des technologies loin d'être anodines dans la construction du sens. Ces spectacles ont la particularité, par leur caractère spectaculaire, d'impliquer l'émotion en premier lieu, qu'elle soit positive (en impressionnant le public) ou négative (dans le cas du refus total du spectateur). Or, pour Jean-Pierre Siméon, cette approche première par l'émotion ne permet en aucun cas d'entrer dans le discours, la réflexion. C'est en cela que les actions de médiation du pôle réflexif sont essentielles.

---

<sup>146</sup> CAMPANA, François. « Le numérique : un défi pour l'éducation à l'image » p.94-97 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.95

<sup>147</sup> SIMEON, Jean-Pierre. « L'acte théâtral, ou l'épiphanie de la langue dans l'espace. » p.19-26. In. LALLIAS, Jean-Claude. (Coordination) *Les fondamentaux du théâtre à l'école primaire*. Champagne-Ardenne : CRDP, 2003. p.20

<sup>148</sup> *Ibid.*

<sup>149</sup> MORIN-DESAILLY, Catherine. « Les défis à venir de l'éducation artistique et culturelle » p.43-45. in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.44

La préparation au spectacle se faisant en trois temps (avant, pendant, après), différents dispositifs sont instaurés afin de la mener à bien. En amont, c'est surtout le dossier pédagogique qui participe à la préparation de ces spectacles spécifiques. Pour Sandrine Gasmi, professeur relais à l'Hexagone, ils sont particulièrement importants pour les spectacles arts sciences. En effet, ils apportent les connaissances nécessaires à la préparation de l'élève, afin que celui-ci ne soit pas pris au dépourvu face à la technologie utilisée et n'en oublie pas le fond au profit de la forme. C'est alors l'image, la captation du spectacle qui semble être l'élément central de cette préparation. « L'image photographique a une proximité avec le fait théâtral qu'il "suspend" en un instantané qui peut être très révélateur des choix esthétiques et d'interprétation de l'œuvre. »<sup>150</sup> indique Jean-Claude Lallias. Ces images sont cependant très peu présentes dans les dossiers pédagogiques de l'Hexagone. L'intervention en amont d'un médiateur peut aussi être une bonne préparation, permettant de donner des pistes de réflexion, d'attirer l'attention des jeunes sur certains éléments, de commencer un travail sur leur imagination. En aval, la rencontre avec les artistes, notamment en bord de scène, est une manière pour les jeunes de questionner ces nouvelles manières de représenter, et cela directement en relation avec les artistes créateurs. Organisées à chaud, ces rencontres leur permettent de faire appel à leur mémoire immédiate, les obligeant à être attentifs à certains détails, parfois à s'en remémorer d'autre au cours de la discussion, aiguisant non seulement leur regard mais aussi leurs souvenirs.

Enfin, aiguïser son regard, c'est aussi bousculer les idées pré conçues pour questionner, à travers la création artistique, l'environnement dans lequel on vit. Yannic Mancel parle de « mettre en crise les a priori idéologiques du spectateur »<sup>151</sup>. Pour cela, l'artiste joue un rôle essentiel de contre point, apportant à l'élève, et plus largement à la classe, une autre vision du monde.

#### *b. Libérer la parole, autoriser le jugement*

Plusieurs auteurs et professionnels de la culture affirment et regrettent que l'on oppose dans l'EAC le savoir et l'expression. Plutôt que démocratisation de la culture, Michel

---

<sup>150</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « Mise en perspective : place du théâtre dans l'institution scolaire et école du spectateur. » p.34-36. In. *Trait d'Union* n°15. « Éducation artistique : le partenariat », Janvier 2008. Paris : ANRAT. p.34

<sup>151</sup> MANCEL, Yannic. « L'apprenti spectateur : un portrait historique, subjectif et utopique ». in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.190

Simonot lui, préfère la notion de « démocratisation culturelle » comme « développement des capacités d'expression de la personne dans le groupe »<sup>152</sup>. Si l'art doit participer à la constitution de la singularité de chacun, doit permettre une prise de conscience de soi, l'EAC (et particulièrement son expérience réflexive) doit permettre au jeune de poser un regard construit et surtout personnel sur l'œuvre. Pour Serge Saada, « les œuvres ne parlent pas tant que nous ne les avons pas fait parler en nous »<sup>153</sup>. De plus, avec la généralisation des outils informatiques, les pratiques culturelles des jeunes s'individualisent de plus en plus. Il est donc important de redonner une place à la discussion, au débat, à la confrontation des avis et des jugements. En plus de leur donner les clés, les connaissances et le langage, il devient essentiel d'autoriser les jeunes à avoir un discours.

Véritable invitation à l'activité symbolique, à l'individuation, cette construction de la singularité doit permettre d'inventer une nouvelle sensibilité commune, une singularité qui s'accorde avec l'ouverture aux autres, formant le nous interrogatif d'une communauté esthétique à venir.<sup>154</sup>

Les temps de retour sur les spectacles sont l'occasion pour les jeunes de partager leurs avis, s'interroger en groupe sur le spectacle qu'ils ont vu et sa signification. L'EAC ne pouvant fonctionner que sur le principe du partenariat unissant notamment les enseignants et les artistes, les actions du pôle réflexif de l'EAC ne font pas exception. À l'école, Jean-Claude Lallias souhaite une « construction réflexive du théâtre avec les élèves »<sup>155</sup>. En majorité (en ce qui concerne les actions mises en place à l'Hexagone) les préparations aux spectacles comme les retours sont faits en classes avec les enseignants. Le rôle de ce dernier est alors essentiel mais délicat, puisqu'il doit être celui qui facilite et distribue la parole, tout en poursuivant son travail de transmission scolaire des savoirs. Philippe Meirieu parle bien de cette difficulté du professeur, notamment à faciliter l'appropriation des textes : « Il doit interpellier l'élève dans son intériorité sans violer la personne dans son intimité, réussir à ce

---

<sup>152</sup> SIMONOT, Michel. « La culture en débat », in. *La démocratisation théâtrale*. p.28. [Cité dans] HEYMANN, Pierre-Étienne. « Théâtre et école : les fruits de la passion » p.49-80. In. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.61

<sup>153</sup> SAADA, Serge. *Et si on partageait la culture ? Essai sur la médiation culturelle et le potentiel du spectateur*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2011. p. 43

<sup>154</sup> THÉÂTRE NATIONAL DE CHAILLOT. In. *Trait d'Union* n°15. « Éducation artistique : le partenariat », Janvier 2008. Paris : ANRAT. p.27

<sup>155</sup> LALLIAS, Jean-Claude. (Coordination) *Les fondamentaux du théâtre à l'école primaire*. Champagne-Ardenne : CRDP, 2003. p.23

qu'il se mette en relation avec un texte sans se sentir ni méprisé, ni contraint de renoncer à lui-même et à sa culture»<sup>156</sup>.

C'est en cela que la présence d'un médiateur (les RP dans le cas de l'Hexagone), semble essentielle lors des retours. Distribuant la parole, le médiateur peut aussi jouer le rôle de spécialiste, au sens où il est un professionnel de la culture en relation avec l'artiste. Lors des retours, les jeunes font le plus souvent appel à leur mémoire sélective et subjective, créant bien sûr des différences de points de vue et des désaccords entre eux. Dans ces cas là, même si l'enseignant mène le débat, le médiateur se positionne comme personne ressource dont le rôle est d'apporter des réponses tout en restant à l'écoute des points de vue. Ce rôle, cette présence en classe participe au bon déroulement des retours, en cela que le médiateur est à la frontière entre l'artistique et l'éducatif. Une personne extérieure donne aussi une toute autre dimension à l'échange, parfois plus restreint en présence de l'enseignant qui implique un positionnement dans le système éducatif et le rapport savoir - apprenant.

L'artiste quant à lui, participe à l'expérience réflexive le plus souvent à travers les rencontres en bord de scène. Pour Alain Richard, l'art et l'artiste suscitent « "des interrogations", "des questions à explorer plus que [...] des réponses à donner" »<sup>157</sup>. Très souvent, les artistes apportent des réponses aux questions posées, mais laissent aussi aux jeunes la possibilité de se faire leur propre interprétation en leur retournant leurs questions. Cette liberté donnée aux jeunes par les artistes eux-mêmes participe fortement à cette libération de la parole et du jugement. Ces moments d'échange sont très importants et nécessitent tout autant la présence d'un médiateur distributeur de parole, mais aussi parfois interprète et lien entre les jeunes et les artistes.

### *c. Produire du sens*

Libérer la parole et le jugement, c'est donc faire découvrir qu'il existe de multiples interprétations du monde, tout en affirmant la possibilité qu'a chacun de penser différemment. Cependant, il serait faux et trompeur de dire qu'il existe une liberté totale de jugement. La réflexion, l'interprétation, le sens critique nécessitent un apprentissage.

---

<sup>156</sup> MEIRIEU, Philippe. « Le théâtre à l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir » in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORJOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.46

<sup>157</sup> RICHARD, Alain. « (Auto)portrait de l'artiste en pédagogue ». p.22-23. In. *Trait d'Union n°12 « Études sur les enseignements de théâtre au lycée »*, décembre 2006. Paris : ANRAT. p.23

« Il faut détacher les élèves de l'immédiateté de leur rapport au monde et les engager dans le processus de l'interprétation pour qu'ils soient capables entre autre d'interroger une émotion esthétique ou une émotion "première", épidermique, superficielle et immédiate »<sup>158</sup> affirme Jean-Pierre Lorient. En d'autres termes, il faut permettre à l'élève de produire du sens. Nous parlons un peu plus haut de la profusion des images que nous rencontrons de plus en plus souvent. Jean-Pierre Lorient démontre la nécessité de rendre les élèves conscients que toutes ces images, ces représentations sont avant tout construites, à la télévision bien sûr, mais aussi au théâtre.<sup>159</sup> Cette prise de conscience s'accompagne pour lui d'un accès essentiel à la « symbolisation », c'est-à-dire « accéder à l'univers du sens, des significations, des idées, bref de la pensée. »<sup>160</sup>. Avec le théâtre contemporain qui quitte l'imitation du classique pour aller vers la symbolisation complexifiant ainsi le réel, Jean-Pierre Simeon suggère la nécessité de « créer des conscience imaginaires, c'est-à-dire non pas des consciences fabriquées par des images [...] mais des consciences capables de créer leurs propres images, de rétablir leurs capacités critiques et réflexives [...] »<sup>161</sup>. Pour lui, c'est dans cet écart entre le réel et la symbolisation que fait le théâtre que les jeunes doivent être capables de comprendre le réel, et cela par l'expérience réflexive, par l'interprétation. Pour Joseph Danan, le travail de construction du sens doit passer par la prise de conscience des jeunes de leur passage de la simple description à l'interprétation, du discours objectif au discours subjectif.<sup>162</sup> Cette fonction peut être attribuée au médiateur, bien qu'Elisabeth Caillet affirme que, depuis le remplacement des animateurs par les services de relations publiques, ceux-ci n'assurent plus « cette charge d'éducation permanente et de formation de l'esprit critique »<sup>163</sup>. À l'Hexagone, ce processus de réflexion et d'interprétation est parfois assuré par des intervenants philosophes. Dans le cadre de projets montés autour de l'association entre arts et sciences, un philosophe intervient dans certaines classes afin de construire une réflexion avec les élèves, prendre du recul sur la représentation, mais aussi apprendre à s'écouter les uns les autres, à créer les conditions du débat. Il participe ici à une véritable médiation de point de vue, en

---

<sup>158</sup> LORIENT, Jean-Pierre. « Enjeux et propositions ». in. *Trait d'Union* n°13 « Éducation artistique et culturelle : QUAND ? », Avril 2007, p3-17. Paris : ANRAT p.7

<sup>159</sup> *Ibid.*

<sup>160</sup> *Ibid.*

<sup>161</sup> SIMEON, Jean-Pierre. « L'acte théâtral, ou l'épiphanie de la langue dans l'espace. » p.19-26. In. LALLIAS, Jean-Claude. (Coordination) *Les fondamentaux du théâtre à l'école primaire*. Champagne - Ardennes : CRDP, 2003. p.22

<sup>162</sup> DANAN, Joseph. « Lecture du texte de théâtre ». p.154-163 in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIENT, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD, 2002. p.163

<sup>163</sup> CAILLET, Elisabeth. *La médiation culturelle face aux nouveaux paradigmes du développement culturel*. p.3



permettant la construction de leur confrontation. La vision différente des philosophes apporte une dimension supplémentaire au travail artistique comme au travail pédagogique de l'EAC, en faisant de l'expérience esthétique une véritable expérience réflexive au sens de la pensée comme de l'introspection. On remarque que ces interventions sont menées uniquement dans des classes à projet arts sciences, ce qui dénote une nécessité de réflexion sur ce que les nouvelles technologies modifient et/ou apportent aux arts comme à la vie quotidienne.

Dans le cadre de l'EAC, il est donc essentiel de créer les conditions de la création du sens par l'enfant et non par l'adulte, comme le rappelle Marie Bernanoce.<sup>164</sup> Au sein de sa classe, l'enseignant se doit de donner la première approche à cette réflexion. Pour de nombreux auteurs, c'est la lecture des textes à haute voix qui permet une première écoute, qui permet de créer une « résonance sensible »<sup>165</sup> pour Jean-Claude Lallias, qui « fait vibrer le sens »<sup>166</sup> pour Philippe Meirieu. Ainsi, ces actions de médiation permettent aux élèves de se construire leurs propres parcours intellectuels, de devenir des spectateurs aguerris et attentifs, des qualités indispensables pour mener à bien un parcours complet d'EAC. En effet, comme l'affirme Xavier Greffe, « les personnes les plus créatives ne sont pas celles qui sont exposées à des stimulants exogènes, mais au contraire celles qui peuvent poursuivre une logique endogène de création. »<sup>167</sup>

## II. L'enjeu de démocratie culturelle de l'expérience réflexive : donner les clés d'une expérience artistique autonome

La notion de démocratie culturelle dont nous parlerons ici est comprise comme le principe d'« accès pour tous aux outils nécessaires à l'expression artistique »<sup>168</sup>. La démocratie culturelle entendue dans ce sens précis, désigne une politique culturelle qui se développe avec l'animation culturelle, dont les objectifs sont principalement : « élargir les publics et faciliter leur accès aux œuvres [...] ; inventer de nouvelles formes de transmission

---

<sup>164</sup> BERNANOCE, Marie. « Professeurs des écoles et auteurs. Quelles pistes de travail communes avec les enfants ? » p.15-17. *Trait d'Union n°14. Éducation artistique : le partenariat*, Juillet 2007. Paris : ANRAT

<sup>165</sup> LALLIAS, Jean-Claude. (Coordination) *Les fondamentaux du théâtre à l'école primaire*. Champagne-Ardenne : CRDP, 2003. p.13

<sup>166</sup> MEIRIEU, Philippe. « Le théâtre à l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir » in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.44

<sup>167</sup> GREFFE, Xavier. « Quelle politique culturelle pour une société créative ? » in. POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.298

<sup>168</sup> Définition tirée du vocabulaire des politiques culturelles. Document mis à disposition par Marie-Christine Bordeaux.

culturelle [...] ; [et] donner à chacun la possibilité de construire une relation autonome et consciente à la culture »<sup>169</sup>. Cette notion de démocratie culturelle est aussi utilisée dans la continuité de la définition de la médiation culturelle de l'association Culture pour tous, donnée dans la première partie. En effet, comme l'explique Culture pour tous, la méthode classique de transmission des savoirs étant bien souvent trop éloignée des réalités sociétales, la médiation culturelle se développe progressivement dans l'axe de la démocratie culturelle, défendant la participation et l'expression citoyenne, afin que finalement « chaque personne, visiteur ou spectateur, [devienne] un véritable acteur culturel. »<sup>170</sup> Ainsi, l'organisme milite notamment pour la pratique de la médiation culturelle comme « stratégie de revitalisation des territoires et de développement sociale »<sup>171</sup>, mais aussi pour le développement des arts et de la culture au sein des écoles comme outil pédagogique permettant une appropriation culturelle dès le plus jeune âge. Bien qu'une telle politique culturelle ne soit pas clairement mise en place, qu'elle « reste, encore aujourd'hui, en dehors du référentiel des politiques culturelles »<sup>172</sup>, de nombreuses actions travaillent pourtant en ce sens et servent cette nécessité de démocratie culturelle.

L'école comme les structures culturelles dans le cadre de l'EAC ont souvent tendance à séparer la théorie et la pratique, à penser le savoir en terme de « possession ou de dépossession »<sup>173</sup> et non comme quelque chose à « faire lire, faire vivre, faire goûter »<sup>174</sup>. Devenir acteur de sa vie culturelle, vivre une réelle expérience réflexive passe aussi par l'expérience artistique. La pensée se construit par la pratique comme la pratique nécessite un temps de réflexion et le lieu permettant une telle complémentarité est bel et bien l'EAC, plus particulièrement les ateliers de pratique artistique.

## 1. Penser par l'agir

### *a. L'expérience artistique comme facteur de la réflexion*

---

<sup>169</sup> *Ibid.*

<sup>170</sup> Site de l'association Culture pour tous. [en ligne]

<[http://mediationculturelle.culturepourtous.ca/mediation/#1\\_1](http://mediationculturelle.culturepourtous.ca/mediation/#1_1)> [consulté le 12/07/15]

<sup>171</sup> *Ibid.*

<sup>172</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et LIOT, Françoise. « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle » p.7-12. In. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°40, « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle », été 2012. p.8

<sup>173</sup> POPELARD, Marie-Hélène. *Les spécificités de l'éducation artistique*. (Maître de conférence en philosophie/esthétique)

<sup>174</sup> *Ibid.*

Comme l'expliquent Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps, l'EAC ajoute à l'enseignement artistique les notions d'engagement du corps et de créativité des enfants.<sup>175</sup> La pratique est donc essentielle à l'EAC. Et en effet, l'expérience artistique est bien souvent le pôle qui y est le plus représenté, le présupposé que nous avons fait dans l'introduction étant que l'expérience réflexive est souvent considérée comme découlant de l'association des expériences esthétique et artistique. Il est clair que l'expérience réflexive doit être un pôle à part entière, car elle nécessite un véritable travail de transmission et de médiation. Mais il est aussi important, toujours dans l'impératif de partenariat et de complémentarité, que la réflexion soit construite en lien avec la pratique. Geneviève Lefaure affirme :

Il est toujours nécessaire d'insister sur le fait que l'éducation du regard, de l'esprit et du corps sont complémentaires, qu'un projet de sensibilisation culturelle aux arts de la scène n'a pas de sens s'il intègre la pratique sans la fréquentation des œuvres et artistes, sans la conscience du processus de création et que la pratique, comme la fréquentation, participent à la construction de l'individu.<sup>176</sup>

Si l'on considère que le pôle réflexif contient deux facettes que sont l'acquisition de connaissances et la réflexion, prenons en premier lieu le cas des connaissances et savoirs. Apportés par l'HDA comme par l'EAC dans une volonté de parcours culturel, le savoir, les clés de compréhension et d'appréhension du spectacle vivant sont nécessaires à la réception des œuvres et doivent être enrichies par l'expérience artistique selon Emmanuel Wallon.<sup>177</sup> En d'autres termes, l'expérience réflexive couplée à l'expérience artistique permet une meilleure réception de l'œuvre, une meilleure expérience esthétique. Jean-Gabriel Carasso de son côté, souhaite une prise en compte plus approfondie de l'expérience à l'école qui donne un crédit plus important à la transmission des savoirs. C'est en cela que le partenariat tient une place essentielle dans l'instauration de parcours d'EAC. Loin de se substituer au programme scolaire, il instaure un « projet pédagogique au delà du programme, substituant l'expérience artistique partagée à la seule transmission des savoirs. »<sup>178</sup> La confrontation à la pratique apporte une toute autre approche des savoirs, d'autant que pour lui, comme pour Pascal

---

<sup>175</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François. *Éducation artistique, l'éternel retour ?*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2013.

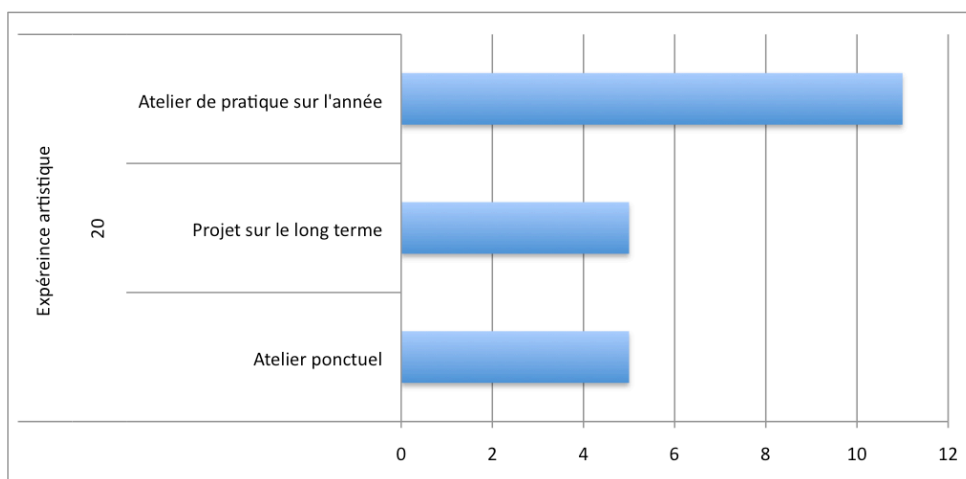
<sup>176</sup> LEFAURE, Geneviève et LÉONARD-VINCENT, Maude. « Pour une éducation vivante aux arts de la scène » p 72-75 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.73

<sup>177</sup> WALLON, Emmanuel « Le théâtre et les spectacles » in. POIRRIER, Philippe (sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.266

<sup>178</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.30

Collin, l'enfant « ne peut se passer d'agir pour appréhender et comprendre le monde »<sup>179</sup>, la théorie est donc toujours bien mieux assimilée lorsqu'elle est accompagnée de la pratique.<sup>180</sup> En mettant l'enfant en contact avec l'œuvre à travers diverses pratiques, l'EAC lui permet « d'engager ainsi [son] corps dans la réflexion » sur l'art et la culture<sup>181</sup>. Dans le cadre de l'EAC, de nombreux ateliers de pratique artistique sont organisés. À l'Hexagone, il existe trois types d'actions : des ateliers ponctuels organisés autour des spectacles de la programmation, des projets longs s'étalant sur plusieurs mois toujours autour de la programmation et des ateliers sur l'année entière.

### Les actions de l'expérience artistique à l'Hexagone



Sur un ensemble de vingt ateliers de pratique artistique organisés par l'Hexagone entre janvier et juin 2015, la majorité est composée d'ateliers sur l'année<sup>182</sup>. Les projets courts sont menés avec quelques classes sur seulement quelques heures, alors que les projets longs (comme les projets Arts Sciences Philo) se déroulent sur plusieurs mois. Non visibles sur ce graphique, c'est la fréquence de ces projets qui est importante. Non seulement les projets courts sont moins nombreux, mais ils sont aussi organisés de manière moins fréquente et ne

<sup>179</sup> *Ibid.* p.46

<sup>180</sup> COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale*. Montreuil-sous-bois : Éditions Théâtrales, 2013. p.75

<sup>181</sup> *Ibid.* p.38

<sup>182</sup> Ateliers organisés dans le cadre du Jumelage entre l'Hexagone et onze établissements scolaires du secondaire contenant notamment des options théâtre, une classe à PAC.

sont pas toujours suivis d'années en années sur l'ensemble du parcours scolaire. Pour Christian Schiaretti, le problème de ces actions réside dans le fait que nous soyons « plus dans le long exceptionnel que dans le court régulier », empêchant la création d'un réel parcours d'EAC sur la durée.

Quant à la réflexion, second élément du pôle réflexif, plusieurs auteurs affirment que « c'est l'expérience qui est à l'origine de la pensée »<sup>183</sup>. Le rapport au monde chez l'enfant passant en premier lieu par un rapport au corps, Serge Tisseron met en avant l'importance de faire parler un enfant de sa pratique culturelle au moment même où il la vit ou très rapidement après, afin de lui permettre de se créer une représentation de son expérience<sup>184</sup>. Selon lui, l'engagement du corps de l'enfant est essentiel pour qu'il puisse s'exprimer. À l'Espace 600, dans le cadre de l'École du spectateur, présentations et retours avec les élèves sont systématiques pour chaque classe et chaque spectacle. Ces interventions contiennent le plus souvent des petites animations durant lesquelles les élèves pratiquent, expérimentent, testent la pratique artistique concernée, afin de favoriser la libération de la parole mais aussi de mieux appréhender le travail d'élaboration et de réflexion réalisé par les artistes. Cependant, restant un dispositif éducatif, les interventions de l'École du spectateur étant menées par la médiatrice culturelle ne mettent pas souvent les élèves en situation de confrontation avec l'artiste lui-même. Ainsi, la meilleure initiation aux arts et à la culture doit passer par des allers-retours permanents entre la pratique et la théorie, mais aussi entre les différents acteurs de l'EAC.

#### *b. L'expérience artistique facteur de l'appropriation de la culture et des savoirs*

La présence d'artistes qu'induit le partenariat entre l'école et les structures culturelles dans l'EAC est centrale. Particulièrement dans le cadre des projets longs, leur présence permet aux élèves d'entrer dans leur univers artistique, leur donnant accès à la « manière de travailler, de voir et d'interroger le monde »<sup>185</sup> de l'artiste et ainsi de les rendre, lui et son travail, davantage accessibles. En ayant accès à ce mode de création et de représentation du monde lors d'ateliers de pratique artistique, les élèves peuvent plus facilement s'approprier la

---

<sup>183</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.7

<sup>184</sup> TISSERON, Serge. « Une transformation créatrice de soi par soi » p.17-19. In. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.17-18

<sup>185</sup> FOURNEL, Yves. « Des artistes à la maternelle » p.68-70. In. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.68

parole artistique et créatrice. À l'Hexagone, le projet le plus représentatif a été cette année le projet FRAMAPAD, qui a littéralement plongé une classe de CM2 au cœur de l'univers artistique de Mael Le Mée, metteur en scène du spectacle *Raoul Péques et la vaisselle de sept ans*. Ce spectacle abordant des thématiques aussi fantasques (un monde de vaisselle salle) que profondes (la mort et le secret de famille), travailler sur une création en lien avec lui a permis aux enfants de développer une vision différente du processus de création de l'auteur : Comment conçoit-on un spectacle ? Comment l'écrire ? Comment le mettre en scène ? L'échange organisé avec une autre classe à l'issue de leur restitution a montré que leur interprétation et leur compréhension du spectacle ont été énormément modifiées par leur travail de pratique. Au cours de leurs ateliers en relation avec l'artiste, les élèves se sont appropriés un langage et un univers entier. Comme l'affirme François Campana, « faire de la création, c'est s'approprier un langage »<sup>186</sup>. Il ajoute plus loin qu'il faut « permettre le développement de la pratique et de l'appropriation »<sup>187</sup>. En apportant des connaissances techniques, l'artiste participe aussi à la création chez les jeunes de ce goût pour la création. Cependant, si l'appropriation du langage artistique est importante, il est aussi nécessaire de permettre aux élèves de s'ouvrir à différentes approches esthétiques. C'est en cela qu'Alain Richard affirme l'importance, dans le cadre des ateliers de pratique sur l'année et particulièrement des options théâtre, de faire en sorte que les élèves soient suivis chaque année par des artistes différents,<sup>188</sup> afin de diversifier l'approche des jeunes, de les faire expérimenter d'autres esthétiques.

Malheureusement, cette appropriation par la présence des artistes n'est pas accessible à tous les élèves. Majoritairement organisé dans le cadre des ateliers de pratique sur l'année, ce travail en partenariat avec des artistes ne concerne que les élèves s'y inscrivant de leur plein gré. Peu favorable à la généralisation de ces parcours, comme le font remarquer Jean-Marc Lauret, Anne-Marie Le Guével et Jean-Yves Moirin<sup>189</sup>, la présence de jeunes déjà motivés (souvent même déjà connaisseurs) produit une exclusion de ceux qui n'osent pas forcément

---

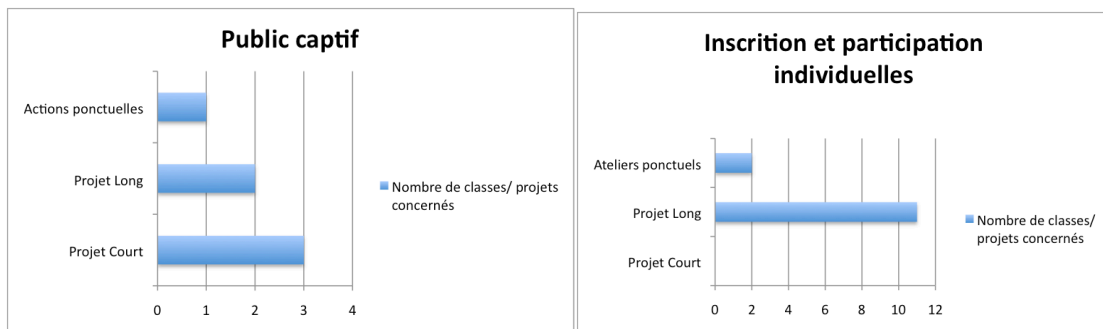
<sup>186</sup> CAMPANA, François. « Le numérique : un défi pour l'éducation à l'image » p.94-97 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.96

<sup>187</sup> *Ibid.* p.96

<sup>188</sup> RICHARD, Alain. « (Auto)portrait de l'artiste en pédagogue ». p.22-23. In. *Trait d'Union n°12* « Études sur les enseignements de théâtre au lycée », décembre 2006. Paris : ANRAT. p.22

<sup>189</sup> LAURET, Jean-Marc, LE GUÉVEL, Anne-Marie et MOIRIN, Jean-Yves. « État des lieux des dispositifs d'éducation artistique et culturelle ». p 25-27. In. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, été 2013. p.25

ou ne connaissent pas assez pour se porter volontaires. La démocratie culturelle au sens de l'accès pour tous au savoir théâtral nécessaire à l'expression n'est donc pas garanti.



Sur les deux graphiques ci-dessus représentant la proportion des élèves captifs ou volontaires sur les vingt ateliers de pratique organisés à l'Hexagone entre les mois de janvier et juin 2015, plusieurs constats sont possibles. Tout d'abord, sur l'ensemble des ateliers, le nombre d'atelier faisant appel à un public volontaire est bien plus important : douze ateliers contre seulement quatre pour les publics captifs. L'Hexagone s'adresse donc proportionnellement plus souvent à des publics déjà "connaisseurs" ou intéressés, qui souhaitent participer à des ateliers de pratique. En second lieu, les publics captifs sont les plus nombreux sur les projets courts, alors que les publics volontaires le sont sur les projets longs. L'appropriation des connaissances culturelles et du langage artistique doit donc se faire sur un temps beaucoup plus court pour les publics captifs, qui ne sont pourtant pas les plus connaisseurs et pour lesquels il nécessiterait un temps plus long de découverte du milieu artistique.

Avec la généralisation des nouvelles technologies et du numérique, les pratiques culturelles des plus jeunes changent et les pratiques culturelles traditionnelles se voient attribuer une place symbolique différente, selon Sylvie Octobre.<sup>190</sup> Les jeunes étant les plus consommateurs du numérique, François Enel affirme la nécessité pour l'EAC de penser à de nouvelles manières de réaliser ses actions<sup>191</sup>. Propices à l'interactivité et très bien maîtrisées par les plus jeunes qui possèdent de grandes capacités d'adaptation, les nouvelles

<sup>190</sup> OCTOBRE, Sylvie. « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de culture ? » Culture prospective, janvier 2009.p.1

<sup>191</sup> ENEL, François. « Politiques d'éducation artistique et culturelle : rôle et action des collectivités locales ». Culture études, avril 2011. p.7 [consultable en ligne] <<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>>

technologies sont très bien utilisées par l'Hexagone dans le cadre de leurs Projets Arts Sciences Philo. Ces projets créent un relationnel particulier entre les élèves et les artistes par le biais du numérique. Ainsi, les jeunes peuvent davantage s'appropriier ces outils qu'ils utilisent chaque jour à travers une utilisation nouvelle, prendre du recul sur leurs propres pratiques culturelles et artistiques et faire des ponts, des liens entre leurs pratiques artistiques et leur quotidien.

Enfin, « à travers le théâtre s'est produite "une résurrection du corps", une revendication du geste, du mouvement, du corps dans l'espace »<sup>192</sup> dit Jean-Pierre Siméon. Pour lui, tout spectateur doit pouvoir « exercer son choix, son action mentale, affective »<sup>193</sup> pour pouvoir comprendre le discours artistique : il ne peut être efficace dans son interprétation que s'il agit. Ainsi, l'interprétation d'un texte doit forcément passer par la pratique, la mise en voix, le passage du "lire" au "dire". Depuis plusieurs années, l'Hexagone entretient un partenariat avec l'association Théâtre à la page (TAP), faisant un travail de sensibilisation du théâtre jeune public contemporain auprès des scolaires. Dans ce cadre, de nombreux projets de mise en voix sont organisés notamment dans des classes de collège. Après la lecture d'un ensemble de pièces et la sélection de leur favorite, les élèves accompagnés d'un comédien travaillent sur une mise en voix de ce texte. Ainsi, le passage de l'écrit à l'oral donne une nouvelle dimension à la pièce et permet aux élèves de s'approprier son sens. Ces projets, qu'ils soient sur l'année ou seulement sur quelques mois, permettent un apprentissage de la « prise de parole "distanciée" sur ce que l'on essaye »<sup>194</sup>, permet de penser sa pratique.

## 2. Penser sa pratique

### a. Concevoir sa pratique

Emmanuel Wallon dénonce « l'inconsistance du verbe officiel qui érige l'éducation artistique en priorité tout en lui infligeant le régime sec »<sup>195</sup>, produisant l'impossibilité de généralisation de la pratique artistique à l'école. Mais cela implique aussi des difficultés de

---

<sup>192</sup> SIMEON, Jean-Pierre. « L'acte théâtral, ou l'épiphanie de la langue dans l'espace. » p.19-26. In. LALLIAS, Jean-Claude. (Coordination) *Les fondamentaux du théâtre à l'école primaire*. Champagne-Ardenne : CRDP, 2003. p.19

<sup>193</sup> *Ibid.* p.23

<sup>194</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « Aux artistes et intervenants : quelques principes "fondamentaux" » p.13-16. In. *Théâtre éducation* n°6 « L'art et la manière d'intervenir en milieu scolaire ». ANRAT, décembre 1996. p.13

<sup>195</sup> WALLON, Emmanuel « L'éducation artistique » in. POIRRIER, Philippe (sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.270



financements qui obligent certains partenariats à s'amoindrir, voire à se dissoudre. En effet, ces ateliers sont construits sur le principe du partenariat unissant les structures culturelles et les écoles, des enseignants et des artistes, afin de permettre aux élèves d'avoir accès à des ateliers de pratique artistique complets et idéalement, réguliers. Ce qu'Emmanuel Wallon qualifie d'« alliance originale » unissant les « deux démarches dissemblables » de l'enseignant et de l'artiste, est cependant une alliance tout à fait complémentaire, à partir du moment où il fonctionne « dans l'intérêt des élèves. »<sup>196</sup>. Si ce concept de partenariat est conçu comme la « co-présence d'enseignants et d'artistes devant les élèves »<sup>197</sup>, c'est-à-dire l'égalité de présence des deux parties lors des ateliers, la présence de l'artiste y est particulièrement importante. Apportant les techniques et connaissances artistiques, l'artiste est surtout le dépositaire d'une pensée artistique, qu'il ne peut transmettre que s'il est lui-même porteur d'un projet créatif, selon Pierre-Étienne Heymann.<sup>198</sup> Pour lui, c'est le lien que fait l'artiste intervenant entre sa compagnie et son travail d'initiation avec les élèves qui fait la valeur du projet. C'est en cela que de nombreux ateliers de pratique artistique organisés à l'Hexagone sont en lien avec la programmation. Cependant, les artistes n'étant pas disponibles sur le long terme, ces ateliers restent ponctuels.

Le contact direct avec l'artiste et son univers créatif permet de « voir comment les créations interviennent à partir de la mise en valeur d'une "idée", et de la manière de lui donner une portée symbolique et sémiotique », ceci pouvant « servir d'école de la créativité »<sup>199</sup>. Autrement dit, le fait d'entrer en contact avec l'artiste créateur permet la prise de conscience de la réflexion nécessaire à la création. Dans le même esprit, Jean-Claude Lallias affirme qu'il n'est possible d'étudier un texte et une représentation qu'en les mettant en perspective avec d'autres, « d'où la nécessité de montrer la variation de mise en scène et de parti pris, à partir desquels on peut éduquer une conscience éclairée »<sup>200</sup>. Il en est de même pour la pratique. Penser sa pratique, c'est donc la construire et cette construction passe par

---

<sup>196</sup> *Ibid.*

<sup>197</sup> LORLIOL, Jean-Pierre. « Enjeux et propositions ». in. *Trait d'Union* n°13 « Éducation artistique et culturelle : QUAND ? », Avril 2007, p3-17. Paris : ANRAT p.15

<sup>198</sup> HEYMANN, Pierre-Étienne. « Théâtre et école : les fruits de la passion » p.49-80. In. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORLIOL, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.75

<sup>199</sup> GREFFE, Xavier. « Quelle politique culturelle pour une société créative ? » in. POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.300

<sup>200</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « Mise en perspective : place du théâtre dans l'institution scolaire et école du spectateur. » p.34-36. In. *Trait d'Union* n°15. « Éducation artistique : le partenariat », Janvier 2008. Paris : ANRAT. p.35

une comparaison, une confrontation aux autres et la prise de conscience de la multiplicité des points de vue possibles.

Enfin, la pratique doit être pensée et intégrée par les élèves et non être simplement constituée d'ateliers d'expression sans objectifs précis. D'autant plus qu'en 2006, plus de 65% des projets de pratique artistique donnaient lieu à une représentation finale, selon l'ANRAT<sup>201</sup>. Cette nécessité de penser la pratique prend donc une autre dimension : celle de la production d'une signification au sens de la construction d'un objet final, résultat d'un travail de pratique et de réflexion. Joseph Danan rappelle qu'il est nécessaire de faire un travail conséquent d'approche du texte avant de passer à la pratique<sup>202</sup>. Cette approche peut passer par l'analyse du texte, la recherche de référence, mais on peut aussi imaginer la création d'une esthétique, l'élaboration collective des partis pris... Pour lui, il est aussi nécessaire de poser la question de l'actualité : Pourquoi montons-nous cette pièce aujourd'hui ? En quoi cette pièce datant de siècles passés est-elle toujours actuelle ? Ainsi, Jean-Claude Lallias voit en ces partenariats la possibilité pour les élèves et leurs enseignants d'engager une relation nouvelle au texte, « de nouvelles façons de [...] restaurer la force de l'oral, d'approcher et aimer la langue différemment, où le corps, l'émotion, le rapport aux autres et à l'espace construisent du désir d'apprendre et du SENS ».<sup>203</sup>

La pratique étant davantage inventive que formatée, ne suivant pas de parcours linéaire du savoir et de la connaissance, se doit donc d'être construite. Mais elle doit aussi permettre aux élèves de prendre du recul sur ce qu'elle est, ce qu'elle leur apporte, et ce qu'elle produit sur eux.

### *b. Prendre du recul sur sa pratique*

Considérée par Marie Bernanoce comme une « quête créatrice dans laquelle existent plus de questions que de réponse »<sup>204</sup> la pratique demande une certaine prise de recul de la part des jeunes. Pour Philippe Avron, elle est essentielle dans le parcours scolaire. Elle permet

---

<sup>201</sup> *Trait d'Union* n°12 « Étude sur les enseignements de théâtre au lycée », Décembre 2006 Paris : ANRAT p.11

<sup>202</sup> DANAN, Joseph. « Lecture du texte de théâtre ». p.154-163 in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOU, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD, 2002. p.157

<sup>203</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « Quelle éducation artistique voulez-vous ? » p11-12. in. *Trait d'Union* n°8. *Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école*, Février 2005. p.12

<sup>204</sup> BERNANOCE, Marie. « Professeurs des écoles et auteurs. Quelles pistes de travail communes avec les enfants ? » p.15-17. *Trait d'Union* n°14. *Éducation artistique : le partenariat*, Juillet 2007. Paris : ANRAT.p.15

de passer de l'assis passif de l'apprenant à la position debout de l'acteur qui permet de « prendre du recul et qui peut amener une chose unique, une incertitude dans l'enseignement si sûr de lui... »<sup>205</sup>. Cette incertitude réside dans la prise de distance qui doit être permise aux élèves sur les connaissances et sur l'interprétation. D'une certaine manière, la pratique met l'élève en situation de porte parole, puisque « c'est se tenir debout et parler à quelqu'un »<sup>206</sup>. Ainsi, le mouvement demande une réflexion : se lever c'est agir pour prendre une parole réfléchie. L'expérience artistique n'est jamais anodine. Elle apporte des connaissances et capacités que les élèves comme les artistes peuvent et doivent utiliser dans leur pratique et vie culturelle. En effet, la médiation étant l'endroit du partage d'expériences, ces ateliers permettent aussi aux artistes de prendre du recul sur leurs créations, de donner un nouveau sens à leur travail, en se confrontant aux regards et aux points de vue des jeunes.

Comme l'explique Jean-Gabriel Carasso, il ne suffit pas de faire, il faut aussi penser son expérience afin de pouvoir « se situer, [...] voir ailleurs, autrement, plus loin, derrière »<sup>207</sup>. Penser sa pratique c'est aussi "se penser" dans sa pratique. En pratiquant, l'élève accepte de se positionner en tant que personne et cela au devant de ses camarades. Il s'expose au monde et ainsi s'affronte à lui. Pour Pascal Collin, « c'est l'interrogation cruciale et partagée de l'être sur le monde à travers la représentation qui confère une vérité aux projets eux-mêmes »<sup>208</sup>. Le rôle de l'artiste est ici central, Marie-Christine Bordeaux et Françoise Liot affirmant même que la politique culturelle française considère les artistes comme les « principaux acteurs des missions de service public culturel »<sup>209</sup>. Cependant, les projets artistiques et culturels nécessitent aussi la présence de médiateurs culturels qui travaillent à la construction et à la logistique de ces projets. Pour l'Espace 600, la seule présence d'artistes ne serait non seulement pas possible en raison de leurs emplois du temps, mais surtout pas suffisante. Le choix de la structure a donc été de donner une place plus importante au

---

<sup>205</sup> AVRON, Philippe. « Se tenir debout et parler à quelqu'un ». p.31. in. *Trait d'Union n°8. Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école*, Février 2005. p.31

<sup>206</sup> *Ibid.*

<sup>207</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.53

<sup>208</sup> COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale*. Montreuil-sous-bois : Éditions Théâtrales, 2013. p.62

<sup>209</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et LIOT, Françoise. « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle » p.7-12. In. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles n°40*, « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle », été 2012. p.8

médiateur culturel, présent à la fois pour les enfants, les enseignants et les artistes<sup>210</sup>. « Le sens de la rencontre se construi[sant] durant l'échange »<sup>211</sup> pour Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps, le rôle du médiateur est justement celui de créer la rencontre, le lien, il joue un rôle dans la construction du sens de la pratique des jeunes.

Comme nous l'avons dit plus haut, une grande majorité des projets longs de pratique artistique sont suivis d'une restitution en public, quelques uns ayant parfois cette représentation finale pour seul but. Résultat de plusieurs mois de labeur, réalisation concrète d'un long travail, ces représentations sont l'occasion de mettre en avant l'évolution et la progression des jeunes. Mais à cela, Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps opposent une forte résistance, affirmant que la pratique ayant pour seul but la représentation ne permet pas aux élèves de prendre conscience de la réalité et des enjeux de la création artistique, ni même de sa diversité.<sup>212</sup> À l'Hexagone, les restitutions des ateliers théâtre sur l'année lors de l'Acte II du Jumelage font systématiquement l'objet de temps de retours entre les jeunes jumelés. Bien que relativement courts, ces temps d'échange permettent à chacun de prendre du recul sur sa pratique, mais aussi de prendre position au sujet de leurs choix et partis pris, face aux remarques et questions des spectateurs.

Rappelant que « dans toute pratique, de la technique est mise en œuvre », Bernard Stiegler ajoute : « aujourd'hui, les techniques rencontrent des technologies »<sup>213</sup>. En effet, l'EAC se doit de prendre en compte l'apparition et la généralisation des nouvelles technologies et du numérique comme le dit Catherine Morin-Desailly, car ils modifient nos échanges et nos créations les rendant, par la même occasion, publics.<sup>214</sup> Ces nouvelles caractéristiques essentiellement vécues par les jeunes, demandent donc d'autant plus une prise de recul face à leur pratique quotidienne et les outils qu'ils utilisent. Les nouveaux média permettant autant la diffusion à grande échelle que le partage des savoirs, Sylvie Octobre fait remarquer que « le fonctionnement en réseau favorise l'apparition de nouveaux acteurs et

---

<sup>210</sup> ESPACE 600. In. *Trait d'Union* n°15. « Éducation artistique : le partenariat », Janvier 2008. Paris : ANRAT. p.288

<sup>211</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François. *Éducation artistique, l'éternel retour ?* Toulouse : éditions de l'attribut. p.40

<sup>212</sup> *Ibid.*

<sup>213</sup> STIEGLER, Bernard. « Pour une politique de l'esprit c'est-à-dire une éducation de la sensibilité » p.38-40. in. *Trait d'Union* n°8. *Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école*, Février 2005. p.39

<sup>214</sup> MORIN-DESAILLY, Catherine. « Les défis à venir de l'éducation artistique et culturelle » p.43-45. in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.44

systèmes de labellisation »<sup>215</sup>. Ainsi, la prise de recul sur la pratique des jeunes doit aussi concerner leurs pratiques artistiques et culturelles quotidiennes et individuelles, afin de leur permettre d'avoir les connaissances nécessaires pour participer à ces nouveaux modes de labellisation, et cela en pleine connaissance du milieu et des notions nécessaires.

La pratique dans le cadre de l'EAC, donne aux jeunes la possibilité de s'ouvrir à de nouvelles pratiques artistiques comme culturelles et de devenir « acteurs de leur propre vie par cette capacité de jouer, de transformer, d'imaginer »<sup>216</sup> selon les mots de Laure Mandraud, comédienne intervenante en milieu scolaire. Il est aujourd'hui nécessaire de faire en sorte que de nouvelles démarches viennent « donn[er] une nouvelle place, peut-être une nouvelle fonction à l'artiste, non plus seulement comme un producteur de spectacle mais comme quelqu'un capable de repositionner l'art, dans sa valeur symbolique et sensible, dans le quotidien. »<sup>217</sup>

---

<sup>215</sup> OCTOBRE, Sylvie. « La transmission culturelle à l'ère digitale » p. 98-101 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p. 99

<sup>216</sup> MENDRAUD, Laure. « Pourquoi j'interviens en milieu scolaire » p. 22-24. In. *Théâtre éducation* n°6 « L'art et la manière d'intervenir en milieu scolaire ». ANRAT, décembre 1996. p.22

<sup>217</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et LIOT, Françoise. « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle » p.7-12. In. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°40, « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle », été 2012. p.12

### 3. Permettre une démarche artistique : autonomiser la pratique

#### a. Le partenariat : acteurs, objectifs et construction

Comme nous l'avons rappelé plus haut, l'EAC ne peut fonctionner que sur le principe du partenariat. Fonctionnant autour des trois pôles que sont l'expérience esthétique, l'expérience artistique et l'expérience réflexive, l'EAC a aussi pour socle ce que Jean-Gabriel Carasso appelle un « triple partenariat » qui unit le ministère de la Culture et celui de l'Éducation nationale, les structures culturelles et les écoles et enfin, les enseignants et les artistes<sup>218</sup>. Ainsi, si la pratique se pense et se construit, elle est aussi élaborée bien en amont à travers la construction de projets en partenariat. Comme l'expliquent Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps<sup>219</sup>, ce partenariat entre le secteur éducatif et le secteur culturel fonctionne sur une certaine complémentarité de leurs deux visions de l'EAC. Pour le premier c'est avant tout la « valeur civique » d'égal accès à la culture qui entre en ligne de compte, alors que pour le second, c'est davantage une « valeur esthétique » qui prime, valorisant la démocratisation des œuvres et la qualité artistique. Ce partenariat est donc avant tout une relation entre ses différentes parties, indispensable à l'EAC. À l'Hexagone, les actions mises en place dans le cadre de ces partenariats sont principalement des actions mettant en jeu l'expérience artistique, comme les ateliers ponctuels, les ateliers longs ou encore les ateliers sur l'année. Les actions de l'expérience réflexive menées en partenariat, elles, ne concernent jamais les artistes, mais des philosophes. Ces actions de médiation mettent en jeu un intervenant extérieur et sont construites conjointement entre l'Hexagone, les artistes intervenants, les enseignants, voire même dans certains cas, avec les structures partenaires.

Pour qualifier ce travail d'élaboration collectif, cet engagement commun, l'Hexagone parle de « co-construction ». Ce terme sert principalement à mettre en avant l'implication d'une pluralité d'acteurs dans l'élaboration et la mise en œuvre d'un projet ou d'une action. Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps considèrent que l'EAC fonctionne sur une « logique de médiation », c'est-à-dire comme étant un dispositif qui propose un accompagnement dans la construction d'une culture individuelle par le collectif et dans lequel

---

<sup>218</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.69

<sup>219</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François. *Éducation artistique, l'éternel retour ?*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2013.

chacun a sa place et son rôle, sans hiérarchisation aucune. Avec la « co-construction », il s'agit bien de participation à la conception d'un projet. Cependant, il n'indique en rien la réalité des faits en ce qui concerne l'implication de chacun. En effet, si l'ensemble des acteurs participe à la mise en œuvre des projets, ils n'ont cependant pas la même place ni le même rôle. Les chargés de relations avec le public ont davantage un rôle d'élaboration puis de conception logistique. L'élaboration des projets peut se faire conjointement avec les enseignants si ceux-ci sont mis à contribution dès le début du projet ou même parfois à son origine. Alors, leur rôle est plus conséquent que s'ils s'engagent dans un projet déjà élaboré. Dans ce cas, leur implication est essentielle dans la concrétisation du projet auprès du public, mais pas dans sa conception. Enfin, les artistes et intervenants sont davantage des spécialistes du contenu, entrant en jeu à partir des indications et volontés des acteurs à l'origine des projets, qui les ont pensés et organisés. On pourrait parler d'une coopération collective, puisque chacun coopère avec les objectifs de l'autre, apporte son appui, son aide à sa mise en œuvre, sans pour autant s'impliquer de manière égale. Pour François Enel, le partenariat le plus efficace est celui « qui répond le mieux aux enjeux et aux logiques d'acteurs en présence [...] »<sup>220</sup>. Ce terme de coopération pourrait convenir, mais il sous-entend que tous les participants travaillent dans un intérêt commun ce qui n'est pas le cas ici. Chacun travaille sur un objet commun, mais dans des objectifs et une conception du projet différente. Nous parlerons donc de travail en collaboration, qui induit une aide indispensable de chacun des acteurs et un travail essentiel en commun, tout en indiquant que chacun possède des connaissances, capacités et rôles très différents. Comme le schéma représentant la CPM du service éducatif de l'Hexagone analysé plus haut le montre, chacun se positionne différemment, possède des compétences différentes, que ce soit dans la conception et l'animation ou qu'il soit spécialiste du contenu ou du public.

Suite à son étude sur les enseignements de théâtre au lycée, l'ANRAT révélait en 2006 qu'il existe plusieurs types de partenariats : le partage de l'intervention entre les deux acteurs, la séparation entre la partie théorique de l'enseignant et la pratique de l'artiste et l'assistantat de l'enseignant envers l'artiste.<sup>221</sup> Pourtant, il semble essentiel que les différents acteurs de ces partenariats ne se bornent justement pas à leur rôle initial et prédéfini. L'artiste doit

---

<sup>220</sup> ENEL, François. « Politiques d'éducation artistique et culturelle : rôle et action des collectivités locales ». *Culture études*, avril 2011. p.5. [consultable en ligne] <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>

<sup>221</sup> ANRAT. *Trait d'Union n°12* « Études sur les enseignements de théâtre au lycée », décembre 2006. Paris : ANRAT. p.14

pouvoir jouer un rôle d'analyse critique et théorique, permettant à l'élève d'engager une réflexion autre que purement scolaire. L'enseignant doit pouvoir engager une nouvelle relation avec ses élèves, en partageant des moments de pratique qui les sorte de la relation classique apprenant/professeur. Enfin, les structures culturelles apportent aussi des ressources en terme de médiateur culturel. Pour le théâtre Dijon-Bourgogne, « Il faut pouvoir identifier une ou plusieurs personnes qui connaissent le terrain, qui savent à qui elles ont affaire, qui sont les acteurs et comment dialoguer avec eux »<sup>222</sup>. Le médiateur culturel joue aussi un rôle dans la construction de ces partenariats. À l'Hexagone, ce rôle est avant tout logistique et organisationnel, mais il doit aussi permettre la facilitation du lien entre les différents acteurs. Le médiateur doit aussi être « personne "capacitante" » selon les termes de Sarah Montero. Une personne qui puisse « soutenir leur action et qui s'efforce de développer leur autonomie. »<sup>223</sup>

L'engagement de l'élève dans un projet peut lui être très bénéfique, particulièrement pour les élèves en échec ou en décrochage scolaire pour lesquels un tel projet donne une autre image de l'école, la rend plus attractive, moins scolaire. Comme l'explique Pascal Collin, les critères de progrès et d'évolution ne sont pas les mêmes, l'évaluation pouvant se baser moins sur les connaissances que sur la motivation des élèves.<sup>224</sup> Devenant « co-responsable » du projet dans sa mise en œuvre, l'élève découvre une autre facette de l'école. Cependant, Xavier Greffe constate que « Ce qui est en cause [...] ce n'est pas la "visite" des arts, mais "l'appropriation" des démarches artistiques »<sup>225</sup>. En effet, le partenariat ne prend en compte que très rarement les élèves comme acteur du projet à part entière, c'est-à-dire comme "co-constructeur" ou "collaborateur" du projet dans sa conception. Pour Marie-Christine Bordeaux, la question des compétence des publics est un réel problème, puisque celui-ci continu d'être considéré seulement comme le destinataire d'une offre culturelle qui ne se confond jamais avec la vie ordinaire.<sup>226</sup> Afin de faciliter la pratique, de permettre

---

<sup>222</sup> *Trait d'Union* n°15. « Éducation artistique : le partenariat », Janvier 2008. Paris : ANRAT. p.28

<sup>223</sup> MONTERO, Sarah. « Logique d'accessibilité et enjeux participatifs : l'exemple des parcours de découvertes culturelles » p.62-66. In. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°40, « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle », été 2012. p.65

<sup>224</sup> COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale*. Montreuil-sous-Bois : Éditions Théâtrales, 2013. p.37

<sup>225</sup> GREFFE, Xavier. « Quelle politique culturelle pour une société créative ? » in. POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.300-301

<sup>226</sup> BORDEAUX, Marie-Christine et LIOT, Françoise. « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle » p.7-12. In. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°40, « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle », été 2012. p.8



l'appropriation et de permettre à chacun de participer à la réflexion partenariale, il est donc important de pouvoir donner une place aux élèves, dans la construction des projets.

### *b. Vers « "l'appropriation" des démarches artistiques »*

Pour Geneviève Lefaure, il est essentiel de « connaître l'enfant, de considérer qui il est - un être à part entière et pas seulement un être en devenir -, sa place dans la société [...] »<sup>227</sup>. Pour cela, lui donner une place dans la construction du projet semble important. Au centre du projet puisqu'étant son principal destinataire, l'élève devient bien souvent de fait le « co-responsable » de celui-ci, puisque sa réussite dépend presque entièrement de son niveau de participation. Mais il est aussi nécessaire de lui permettre un niveau d'implication autre que la simple participation, le faire devenir concepteur en plus d'être destinataire. Prenant pour exemple la médiation mise en place au Musée des beaux-arts de Montréal, Jean-Marie Lafortune parle d'une politique d'accompagnement basée essentiellement sur la mise en confiance des spectateurs dans leurs capacités à avoir une démarche artistique afin de nourrir cette dernière.<sup>228</sup> À travers le projet et sa construction, l'élève devient à la fois sujet et support de l'action. Philippe Meirieu ajoute que l'« accès à la pensée rationnelle elle-même suppose la construction de l'intentionnalité réfléchie, de la maîtrise de soi. »<sup>229</sup>. Et quoi de plus efficace pour construire cette intentionnalité que la participation et l'engagement dans la création d'un projet à part entière ?

Le contact direct avec l'artiste, la construction du projet en interaction avec lui donnent à l'élève la possibilité d'entrer dans une conception que nous pourrions appeler "participative" de la culture plutôt qu'une conception "réceptive". « [...] La participation culturelle recherchée doit dépasser la rencontre des publics avec les œuvres légitimes et s'ouvrir à la valorisation de modes de vie ou d'œuvres en quête de légitimité [...] » pour Jean-Marie Lafortune. Ainsi, le projet artistique répond aussi à la nécessité de permettre et de créer la rencontre entre les élèves et les artistes dans d'autres lieux que les lieux culturels

---

<sup>227</sup> LEFAURE, Geneviève et LÉONARD-VINCENT, Maude. « Pour une éducation vivant aux arts de la scène » p72-75 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, été 2013. p.72

<sup>228</sup> LAFORTUNE, Jean-Marie. « De la médiation à la médiation : le double jeu du pouvoir culturel en animation. » p. 49-60. in. *Lien social et politique*, n°60, 2008. p.53

<sup>229</sup> MEIRIEU, Philippe. « Le théâtre à l'école : éléments pour une histoire, repères pour un avenir » in. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD. p.35

”légitimes”, permettant aux élèves de s’appropriier plus encore la démarche artistique que celle-ci est construite en partie dans un univers proche du leur. En effet, la dimension relationnelle semble pour plusieurs auteurs et professionnels de la culture, un élément moteur de la pratique, développant une relation avec l’artiste, une nouvelle relation entre les élèves et les enseignants, mais aussi une relation entre les élèves eux-mêmes. Pour cela, le système de jumelage de l’Hexagone est très efficace, puisqu’il permet de faire se rencontrer des élèves de onze établissements différents et de niveaux et d’âges diverses. En faisant connaissance les uns avec les autres, les élèves peuvent découvrir de nouvelles pratiques, de nouvelles techniques et s’ouvrir et se confronter à la pensée de personnes extérieures à leur cercle habituel de travail. Finalement, en mettant en relation les individus, l’art permet à chacun de développer ses propres capacités et de les enrichir. Ici, l’expérience réflexive reste au centre du projet et de la rencontre, elle y est sans cesse mise en œuvre.

Le médiateur culturel joue donc un rôle dans l’appropriation de la démarche artistique par la création de la rencontre. En terme de logistique tout d’abord, mais aussi en terme de mise en contact. Pour Jean-Marie Lafortune, la médiation qu’il nomme « médiation de premier ordre » consiste en une recherche de solutions à mettre en œuvre pour mettre en contact et redonner une place au collectif.<sup>230</sup> Le rôle du groupe dans le parcours d’EAC est très important. Impact socialisant, dimension relationnelle, dimension communautaire, plaisir d’être ensemble, sont autant de termes récurrents dans les textes sur l’EAC et particulièrement sur les notions de pratique et d’accompagnement vers l’autonomie culturelle. Permettant la prise de confiance et l’affirmation de ses choix et compétences, le groupe permet aussi de prendre conscience des connaissances et compétences de chacun, tout en s’imprégnant d’autres cultures. C’est d’ailleurs en cela que Pierre Cohen parle de l’importance de mettre en place un parcours d’EAC sur le long terme, pour permettre des rencontres, des réflexions, et des découvertes qui soient le plus multiples possibles<sup>231</sup> et qui puissent nourrir une expérience réflexive complète.

---

<sup>230</sup> LAFORTUNE, Jean-Marie. « De la médiation à la médiation : le double jeu du pouvoir culturel en animation. » p. 49-60. *in. Lien social et politique*, n°60, 2008.

<sup>231</sup> COHEN, Pierre. « Passeport pour l’art pour tous les enfants toulousains ». p.49-51. *in. L’Observatoire La revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013.

### III. De l'autonomie à l'émancipation : le rôle d'éducation à la citoyenneté de l'expérience réflexive

Par l'apprentissage des savoirs et connaissances liés à l'art et à la culture, par la familiarisation avec ses codes, ses lieux et ses acteurs, par la réflexion sur ce qu'il voit et ce qu'il pratique, l'expérience réflexive apporte aux élèves les bases d'une certaine autonomie dans leur vie culturelle. Pour Guy-Noël Pasquet, l'autonomie est la capacité pour l'individu à « gérer sa vie », lorsque cela signifie « "gérer " les enregistrements à partir desquels on peut se déplacer socialement »<sup>232</sup>. Autrement dit, l'expérience réflexive participe à l'autonomie des jeunes en cela qu'elle leur apporte toutes les connaissances qu'ils doivent avoir, tous les modes d'expression et de comportement qu'ils doivent assimiler pour intégrer une vie artistique et culturelle. Mais l'EAC possède aussi un objectif d'émancipation. Au sens de Guy-Noël Pasquet, l'émancipation quant à elle, est le fait d'« accéder à un libre arbitre, à un jugement par soi-même des situations », ajoutant que celle-ci « relève d'une capacité de penser, d'élaborer et de se considérer à l'origine de ses jugements »<sup>233</sup>. Ici, l'enjeu d'émancipation de l'expérience réflexive doit non seulement permettre une réflexion par soi-même de l'individu, mais aussi lui permettre une participation et un engagement dans la vie culturelle et quotidienne, dans la vie sociale de la cité. Bien que reconnaissant qu'il n'y a pas de lien concret et pratique entre l'art et la citoyenneté, Jean-Gabriel Carasso parle du citoyen comme d'un individu « libre et solidaire, conscient et responsable de ses choix »<sup>234</sup>, et affirme que la citoyenneté s'acquiert par l'activité culturelle qui permet « la capacité retrouvée du jugement critique autonome » en « s'arrach[ant] à la posture du consommateur conditionné »<sup>235</sup>. Afin de permettre cette autonomie puis cette émancipation, l'EAC et plus particulièrement l'expérience réflexive, ont des rôles essentiels à jouer. La première étape est de participer à la construction de l'individu et de son jugement critique qui lui permettra de s'ouvrir aux autres et donc de mieux s'intégrer à la communauté, à la société. Enfin, cette

---

<sup>232</sup> PASQUET, Guy-Noël. « Autonomie, émancipation et liberté » p.9-12. in. Hors série *Le sociographe* « Le paradoxe de l'autonomie ». Juin 2013. p.9 [consultable en ligne] <[http://www.champsocial.com/extrait-Le\\_sociographe\\_Hors-s\\_rie\\_n\\_6\\_Les\\_paradoxes\\_de\\_l\\_autonomie,840.pdf?champsocial\\_panier=5bbd87819099748551cfc5a9e2010412](http://www.champsocial.com/extrait-Le_sociographe_Hors-s_rie_n_6_Les_paradoxes_de_l_autonomie,840.pdf?champsocial_panier=5bbd87819099748551cfc5a9e2010412)> [consulté le 10/08/15]

<sup>233</sup> *Ibid.* p.10

<sup>234</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.43

<sup>235</sup> *Ibid.* p.42

émancipation doit pouvoir permettre aux jeunes, une fois intégrés, de participer à la vie culturelle et quotidienne de la cité.

## 1. La formation individuelle par le collectif

### a. La formation à l'autonomie

L'un des objectifs de l'expérience réflexive est celui de développer l'expression de l'enfant dans son individualité. Pour Jean-Gabriel Carasso, le théâtre est avant tout un outils pour « l'éducation, pour le développement des individus qui le pratiquent »<sup>236</sup>. Cette formation qu'il veut « artistique, culturelle et civique »<sup>237</sup>, doit mener les élèves vers une autonomie de leurs pratiques culturelles, voire citoyennes. Cette autonomie passe par l'acquisition des connaissances et compétences évoquées dans les deux parties précédentes, puis par la capacité à les réutiliser, à les exploiter dans sa vie quotidienne pour pouvoir, comme l'affirme Geneviève Lefaure, « intégrer cette pratique culturelle et sociale et [...] la partager. »<sup>238</sup> C'est donc la construction du sujet qui est au cœur de cette éducation. Par l'apprentissage de la pensée, de la réflexion, de l'interprétation, quelque soit le terme utilisé pour aborder ce que nous avons nommé l'expérience réflexive, elle participe à la construction de l'individu comme « sujet dans le monde, héritier d'une histoire dont il perçoit les enjeux, capable de comprendre le présent et d'inventer le futur »<sup>239</sup> selon la formule de Philippe Meirieu.

Mais cette autonomie doit aussi passer par le partage. L'expérience réflexive est le lieu de la pensée mais aussi de la rencontre, du partage d'expérience. Pour se construire, la pensée doit pouvoir se confronter à celle des autres, dans un objectif d'« affirmation de soit [...] [d']acceptation de l'autre, [de] tolérance et [de] partage. »<sup>240</sup> Ainsi, le travail collectif est essentiel tout comme la diversité des rencontres. C'est en cela que l'Espace 600 affirmait que le seul contact avec les artistes n'était pas suffisant à une éducation artistique et culturelle complète. Pour l'Éducation nationale, les parcours d'EAC sont justement « l'occasion

---

<sup>236</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. « Rencontre internationale "Théâtre, éducation et langue(s) française(s)" » p.5-6. *In. Théâtre éducation* n°6 « L'art et la manière d'intervenir en milieu scolaire ». ANRAT, décembre 1996. p.6

<sup>237</sup> *Ibid.*

<sup>238</sup> LEFAURE, Geneviève et LÉONARD-VINCENT, Maude. « Pour une éducation vivant aux arts de la scène » p.72-75 *in. L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, été 2013. p.73

<sup>239</sup> MERIEU, Philippe. [Cité dans] CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.31

<sup>240</sup> *Ibid.* p.42

exceptionnelle d'un large brassage de la communauté »<sup>241</sup>. En permettant la rencontre et la confrontation à la pensée de personnes différentes, qu'elles soient encadrantes ou participantes, l'EAC donne à l'expérience artistique une dimension réflexive : faire réfléchir (au sens de la réflexion du miroir) sa propre pratique, ses propres idées dans celles des autres, afin d'évoluer et de faire évoluer sa conception de l'art et de la culture comme de la société. Par l'apprentissage de la différence, l'EAC joue un rôle d'apprentissage de la tolérance et du vivre ensemble. Le ministère de la Culture a souvent mis en avant ce rôle sociétal de la culture, comme le rappelle Jean Caune en prenant l'exemple de Jacques Chaban-Delmas qui croyait en la capacité de la culture à transformer les relations sociales ou encore de Jack Lang qui souhaitait intégrer la création artistique à la société pour développer la pratique artistique.<sup>242</sup> Pour Xavier Greffe, la culture possède bien un rôle dans la constitution d'un capital social, et formule l'hypothèse que « le partage de certaines valeurs [peut] conduire au renforcement des liens nécessaires à la construction de démarches de réflexion ou de projets communs. »<sup>243</sup>

#### *b. Une consommation déjà autonome*

Sylvie Octobre affirme que « la relation prise comme valeur en soi, comme alibi des consommations, devient un élément important de la construction des repères et de marqueur identitaire qui fonctionnent à la fois comme élément de rattachement et de différenciation. »<sup>244</sup>. Ainsi, la relation crée un sentiment d'appartenance qui pousse les jeunes à se créer une culture commune, un partage de valeurs permettant à l'individu de prendre conscience de sa propre personnalité, de son intériorité au sein d'une collectivité. Cette culture là est souvent une culture autonome et indépendante des institutions de transmission. Comme le montre Sylvie Octobre, les jeunes sont aujourd'hui face à des outils qui leur permettent une autonomie importante non seulement en terme de choix des contenus qu'ils

---

<sup>241</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle*.p.24. [consultable sur internet]

<[http://cache.media.education.gouv.fr/file/12\\_Decembre/43/1/Guide-parcours-EAC\\_288431.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/43/1/Guide-parcours-EAC_288431.pdf)>

<sup>242</sup> CAUNE, Jean. « La démocratisation culturelle ; une évaluation à construire ». in. POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.20

<sup>243</sup> GREFFE, Xavier. « Quelle politique culturelle pour une société créative ? » in. POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.300

<sup>244</sup> OCTOBRE, Sylvie. « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de culture ? » *Culture prospective*, janvier 2009.p.3 [Consultable en ligne]

<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>

consomment, mais aussi en terme de temporalité de cette consommation.<sup>245</sup> La liberté de jugement, de choix et d'expression est de plus en plus forte chez les jeunes générations pour lesquelles le « temps libre désinstitutionnalisé » est « fortement soutenu par les dispositions d'équipement médiatiques et multimédiatiques permettant de développer la recherche d'un « individualisme expressif »<sup>246</sup>. Elle remarque d'ailleurs que le niveau d'investissement des jeunes dans les projets d'EAC mis en place est proportionnel à leur niveau d'investissement dans leur pratique de l'outil numérique. Pourtant, comme expliqué dans la partie rapport de stage de ce mémoire, le blog de l'Hexagone, pourtant ouvert à la créativité des jeunes, n'a pas eu le succès escompté. Est-il possible que la forme du blog ne soit plus réellement d'actualité dans les pratiques numériques des lycéens ? Ou bien est-ce ma volonté de créer une relation à travers la rédaction des articles qui, en imposant un fonctionnement trop stricte, a éliminé toute autonomie possible des jeunes, ce qui aurait bloqué d'une certaine manière leur participation ?

Toujours est-il qu'aujourd'hui, avec les nouvelles technologies, les médias et les réseaux sociaux, l'école n'est plus la seule et unique porte d'entrée vers le monde de l'art et de la culture. Les jeunes possèdent les outils et les moyens de se construire une culture propre. Le rapport du Réseau Eurydice de 2009 affirme à ce sujet qu'en Slovénie les dispositifs d'EAC mis en place ont pour objectif de

Développer des perspectives pour les individus, de manière à ce qu'ils puissent exprimer leur propre culture ; explorer, comprendre et accepter la diversité, afin de faire échec aux préjugés transculturels ; comparer différentes cultures ; faire preuve de tolérance ; préserver et construire leur propre identité culturelle.<sup>247</sup>

L'EAC, à travers son pôle réflexif se doit donc de trouver les moyens et les dispositifs qui permettent un partage des savoirs qui puisse créer un lien permanent entre chaque génération, chaque groupe social, mais aussi pour créer le lien entre ces cultures « populaires » et la culture dite « légitime » des institutions, pour faire en sorte de créer une rencontre en premier lieu, mais aussi l'échange, le débat. Mais ce travail doit pouvoir se poursuivre sur l'ensemble de la vie et pas seulement sur la durée du parcours scolaire. D'autant plus que, comme l'explique Sylvie Octobre, l'accès aux nouvelles technologies et aux nouveaux média permet une autonomie aux jeunes et leur offre un

---

<sup>245</sup> *Ibid.* p.2

<sup>246</sup> *Ibid.* p.6

<sup>247</sup> AGENCE EXECUTIVE « ÉDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE » P9 EURYDICE. *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*. 2009. p.50

« terrain privilégié des expérimentations identitaires »<sup>248</sup> faisant de l'éducation davantage « un accompagnement » qu'une « formation ». « La pluralité des choix individuels non nécessairement homogènes sur le plan de la légitimité culturelle, la montée en puissance de la nécessité de se définir soi-même dans une démarche auto-réflexive, invite le jeune à se définir sur des scènes sociales variées »<sup>249</sup>, affirme-t-elle, et cela sur l'ensemble de sa vie. L'EAC et son pôle réflexif doivent être la base de l'apprentissage de connaissances et des capacités critiques accompagnant les jeunes dans leurs pratiques culturelles quotidiennes et les ouvrant à des pratiques moins connues d'eux. Elle apporte donc une première autonomie dans la réflexion et la construction de la culture individuelle des élèves. Mais qu'en est-il alors de leur émancipation de ce système institutionnalisé, qu'il soit scolaire ou culturel ?

Alors que Jean-Gabriel Carasso pose la question d'une scolarisation excessive de l'EAC qui empêcherait sa part émancipatrice de se réaliser<sup>250</sup>, que Jean-François Marguerin, Directeur régional des affaires culturelles à la DRAC Rhône-Alpes, affirme que « la politique culturelle doit réinvestir le champ de l'éducation populaire »<sup>251</sup>, nous pouvons nous poser la question de cette rupture historique entre l'éducation populaire et la culture et de l'intérêt de ce mouvement dans la mise en place d'une continuité du parcours d'EAC et l'émancipation qu'elle nécessite.

## 2. De la participation culturelle à l'engagement citoyen

### a. La participation au projet à l'école

Pour le ministère de l'Éducation nationale<sup>252</sup>, l'EAC dans le milieu scolaire est vecteur de cohésion sociale au sein des établissements et facilite le dialogue entre les différents acteurs de l'éducation : enseignants, chef d'établissements, enfants et bien sûr, acteurs souvent oubliés, les parents. En faisant participer tous ces acteurs à la vie de

---

<sup>248</sup> OCTOBRE, Sylvie. « La transmission culturelle à l'ère digitale » p. 98-101 in. *L'Observatoire la revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.99

<sup>249</sup> *Ibid.* p.98

<sup>250</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. « Le cheval a-t-il mangé le cavalier ? » p.197-2006. In. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD, 2002. p.203

<sup>251</sup> MARGUERIN, Jean-François. « EAC : prendre en compte tous les territoires, tous les temps de vie » p.45-48. In. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable », été 2013. p.46

<sup>252</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle*. p.3 [consultable sur internet]

l'établissement, la démarche de projet « stimule la motivation des élèves en les rendant co-acteurs (ou parfois même co-auteur) d'un projet »<sup>253</sup>. C'est cette notion de « co-auteur » qui doit attirer notre attention ici. L'Éducation nationale met en évidence l'importance pour les enfants d'être associés au processus de construction du parcours culturel, ou tout du moins d'être consultés, afin que soient prises en comptes « leurs idées et leurs attentes »<sup>254</sup>. C'est cette mobilisation des enfants présentes dans la construction des projets dont parle Philippe Meirieu, c'est cette ambition que défend Jean-Gabriel Carasso lorsqu'il parle d'un besoin d'« impliquer les jeunes eux-mêmes dans un militantisme culturel nouveau. »<sup>255</sup>. L'élève ne se trouve plus en position de simple destinataire, récepteur d'une offre culturelle, mais apprend à s'impliquer dans un projet, dans un collectif et dans un objectif commun dans lequel il doit être en capacité de « percevoir le sens profond et l'intérêt par rapport à [son] propre développement »<sup>256</sup>.

L'un des six principes de l'EAC énoncés par Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps est celui de la priorité donnée à l'expression de l'élève et à sa démarche active. La conception d'un projet est un travail de réflexion, d'élaboration mais aussi d'intégration et de conciliation, très formateur pour les élèves. Pour Pascal Collin, l'EAC se doit d'« offrir à l'élève d'aller vers toujours plus d'initiative et d'autonomie, plus d'investissement de sa personne entière (intellectuelle, physique et sensible) dans sa propre formation. »<sup>257</sup> Et il va même plus loin, car pour lui, « à terme, l'éducation artistique et culturelle devrait être l'espace où l'élève puisse construire son propre projet qui le mette lui-même en jeu. »<sup>258</sup>. En d'autres termes, l'EAC devrait pouvoir permettre à l'élève de prendre son autonomie vis à vis du système scolaire, devenir acteur indépendant de sa vie culturelle.

---

<sup>253</sup> *Ibid.* p.13

<sup>254</sup> *Ibid.* p.29

<sup>255</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.65

<sup>256</sup> *Ibid.* p.60

<sup>257</sup> COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale.* Montreuil-sous-Bois : Éditions Théâtrales, 2013. p.82

<sup>258</sup> *Ibid.*



Pour Jean-Claude Lallias, le rôle de l'enseignant doit aussi être de faire de ses élèves des « spectateurs émancipés »<sup>259</sup>, c'est-à-dire et conformément à la définition de l'émancipation de Guy-Noël Pasquet, leur permettre d'accéder à un « libre arbitre » complet dans leur parcours et vie culturelle, mais aussi citoyenne. Car pour Pascal Collin, la culture n'est autre qu' « un échange vivant entre l'art et le citoyen »<sup>260</sup>. Seulement, pour que cette volonté d'éducation à l'autonomie, à la citoyenneté et à l'émancipation soit complète, il semble nécessaire que l'EAC prenne une place plus importante dans l'ensemble de la vie des jeunes. Un parcours qui soit cohérent dans sa progression d'une année scolaire à l'autre, qui soit régulier et dans lequel il existe une continuité, c'est ce que souhaitent de très nombreux professionnels de la culture comme de l'éducation. Avec la réforme des rythmes scolaires, l'espoir de pouvoir quitter quelques peu le « temps de l'obligatoire » de l'école pour le « temps de la découverte » du péri scolaire était grand. Mais ce temps peine à être utilisé pour une continuité de l'EAC. Enfin, et pour aller plus loin, le troisième et dernier temps dont parlent Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps, celui de « la démarche personnelle et l'approfondissement » reste aussi à investir.

#### *b. Permettre l'engagement citoyen*

Selon Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps, la scolarisation excessive de l'EAC est dû à l'éloignement qui s'est opéré entre le ministère de la Culture et de jeunesse et sport et les structures d'éducation populaire. En 2000, le Plan Lang/Tasca pour le développement des arts et de la culture à l'école parlait de la mise en place des CEL (Contrat Éducatifs Locaux) comme des projets dans lesquels

les enfants et les jeunes, premiers concernés, doivent être associés à tous les stades du CEL, du diagnostic au bilan et voir leurs projets étudiés et pris en compte, au même titre et dans les mêmes conditions que les autres, dans une démarche d'éducation populaire, d'apprentissage actif de la citoyenneté et de lutte contre les discriminations.

---

<sup>259</sup> LALLIAS, Jean-Claude. « De l'ouverture au partenariat » p. 95-111. In. LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre et al. *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD, 2002. p.106

<sup>260</sup> COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale*. Montreuil-sous-Bois : Éditions Théâtrales, 2013. p.35

L'éducation populaire était au centre du projet, mais comme le font remarquer Marie-Christine Bordeaux et François Deschamps dans leur ouvrage, le plan n'a malheureusement pas eu le temps nécessaire à la refondation de liens entre elle et la culture. Un manque dommageable, puisque l'expérience réflexive de l'EAC conçue comme l'expérience intellectuelle de réflexion, de prise de recul critique et d'ouverture à soi et aux autres, se retrouve dans de nombreuses notions de l'éducation populaire. Pour Philippe Meirieu

L'éducation populaire c'est l'association inédite, originale et formidablement féconde de trois projets ; Un projet éducatif, qui est celui de l'émancipation de tous ; Un projet culturel qui est celui de la transmission à chacun des formes les plus exigeantes de la culture et un projet social qui est celui de garantir à toutes les personnes les conditions matérielles mais aussi les conditions de vie et de développement. Les trois projets sont liés et c'est ça l'éducation populaire. Ce n'est pas la culture d'un côté, le social de l'autre, l'éducatif enfin. C'est l'affirmation que éducatif, social et culturel, cela fait ensemble un projet qui tire l'humanité vers le haut.<sup>261</sup>

Ainsi, l'éducation populaire conçoit la construction de la personne à travers des expériences collectives durant lesquelles l'individu s'ouvre aux autres autant qu'il en apprend sur lui-même, un système dans lequel l'identité se forge dans la sphère culturelle, sociale comme éducative, dans une idée de réel partenariat et collaboration entre les différents acteurs. Comme l'éducation populaire, l'expérience réflexive transmet des savoirs ; couplée à une pratique de spectateur et d'acteur, elle donne accès aux conditions de la pratique et de son développement ; enfin, pensés dans une dimension d'éducation populaire, l'EAC et son pôle réflexif pourraient travailler à l'émancipation de tous. Mais pour cela, et comme l'affirment les fédérations d'Éducation populaire « cette priorité d'éducation artistique et culturelle doit se penser dans une globalité des temps de vie dans les territoires et doit porter une ambition pour l'ensemble de la population dans sa diversité. »<sup>262</sup> . Elle doit trouver une continuité des parcours hors du temps scolaire, mais aussi après la scolarité. En recréant ce lien fort qui existait entre le culturel et l'éducation populaire, le socioculturel, les institutions culturelles parviendraient à un travail de fond, instaurant une EAC commune à plusieurs générations, plus encore qu'à plusieurs classes sociales. Bien sûr l'école est le seul lieu permettant une

---

<sup>261</sup> MEIRIEU, Philippe. In. CV 25. *Rue de la brèche - ma MJC va craquer*. Novembre 2008 [vidéo en ligne] <<http://www.mjcduvieuxlyon.com/vie-associative/la-vie-de-la-mjc/>> [consulté le 1/08/15]. Réalisé à l'occasion des 40 ans de la MJC du Vieux Lyon.

<sup>262</sup> FONDATIONS D'ÉDUCATION POPULAIRES. Lettre à Aurélie Filippetti, ministre de la Culture et de la Communication, à propos de la consultation nationale sur l'éducation artistique et culturelle, 28 novembre 2012. [cité dans] KNEUBÜHLER, Michel. « L'éducation : artistique et culturelle...et populaire ? » p.32-34 in. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable » n°42, été 2013. p.32

démocratisation culturelle qui touche l'ensemble de la population. Mais il est malgré tout nécessaire de poursuivre cet effort sur l'ensemble de la vie. C'est en cela que les structures socioculturelles doivent tenir une place essentielle dans l'EAC et son pôle réflexif : penser la culture autrement, mettre à profit le lien social qu'elle est capable de créer. Hier encore les MJC étaient de réelles structures culturelles de proximité. Aujourd'hui, peu d'entre elles sont encore des lieux de diffusion. Proposant certes des ateliers de pratique culturelle, elles ne sont plus des relais culturels dans lesquels l'expérience réflexive sur la culture est vraiment développée. Pour exemple, le pays voironnais compte sur son territoire cinq MJC, dont seulement deux ont encore une programmation de spectacle vivant sur l'année et un poste d'animateur culturel. Afin de permettre à chacun de poursuivre son apprentissage et sa formation à l'art et à la culture, afin de permettre à chacun de poursuivre sa réflexion et sa formation citoyenne, redonner une place à ces lieux de dialogue et de rencontre que sont les structures socioculturelles ne serait-il pas une solution ? Malheureusement, comme le précise Jean Caune, « la politique de démocratisation culturelle portée par le vecteur de l'action culturelle n'a jamais été considérée comme le prolongement de l'éducation populaire. »<sup>263</sup>

La seconde définition que l'on peut donner de l'éducation populaire est celle de Jacques Bertin :

C'est l'éducation qui n'est pas cadrée dans les structures traditionnelles de la famille, de l'école ou de l'université. C'est l'éducation au sein du " temps de loisir ", oui, mais par la pratique volontaire de la vie de groupe, la confrontation, le partage. C'est aussi l'éducation de chacun par chacun: l'éducation qui ne vient pas d'en haut, des classes dominantes, mais qui cherche à refondre la culture populaire en accordant une égale dignité à toutes les classes de la société. Celle aussi qui ne se limite pas à la " haute culture ", ni même aux œuvres d'art, mais qui cherche la culture au sens large: sciences, techniques, sports, connaissance des arts, expression artistique...<sup>264</sup>

L'éducation populaire met en avant la participation de l'individu comme partenaire indispensable à l'accompagnement et à la pratique culturelle et non comme simple destinataire. Elle veut permettre à chacun de se créer sa propre culture. Jean-Marie Lafortune, lui, parle d'une nécessité de revitaliser la culture populaire par un processus d'«enculturation», c'est-à-dire selon un processus durant lequel l'individu est en capacité de s'auto développer selon ses propres capacités, compétences, selon son milieu social et les

---

<sup>263</sup> CAUNE, Jean. « La démocratisation culturelle : une évaluation à construire. » in. POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. p.18

<sup>264</sup> BERTIN, Jacques. Pour le magazine *Politis*

ressources qu'il lui apporte.<sup>265</sup> Ainsi, pour Geneviève Poujol, l'animation socioculturelle, « construit la conception d'une culture spontanée partagée parce que déjà possédée par tous. [...] Ainsi, la répartition de la culture dans la société [...] ne dépendrai[t] plus de déterminants structurels, institutionnels ou sociaux [...] mais de la libération des capacités individuelles enfouies dans la personne. »<sup>266</sup> Dans l'éducation populaire, c'est donc la participation, l'action des individus qui prime, puisqu'on le considère comme étant en capacité de construire sa propre culture, sa propre réflexion, sa propre pratique, il est acteur de la vie culturelle. Ainsi, l'EAC et son pôle réflexif sont essentiels à la démocratisation de la culture, mais le manque de lien de l'EAC avec le milieu socioculturel et d'éducation populaire participe à couper les domaines institutionnalisés de « [leurs] ressources de légitimité par le populaire »<sup>267</sup>. Pour Elisabeth Caillet, la médiation culturelle est justement le mélange efficace entre le culturel et le socioculturel, c'est à dire entre culture dite "légitime" et culture dite "populaire".<sup>268</sup> Pour Jean-Marie Lafortune au contraire, la médiation, en unifiant la culture, l'empêche de se renouveler. Il souhaite alors passer à de la « médiacion », qui elle, en stimulant la participation, permet la construction de nouvelles identités culturelles.<sup>269</sup> Ainsi, plutôt que de travailler à combler les manques des individus, la médiacion travaille à l'émergence et à la valorisation de nouvelles cultures.

Enfin, Jacques Bertin termine sa définition de l'éducation populaire en affirmant :

C'est l'apprentissage de la citoyenneté, enfin: la citoyenneté qui n'est pas seulement la politisation (l'art de réfléchir sur la politique institutionnelle) mais une pratique active: art de parler en public, de savoir écouter, de gérer un groupe, de s'intégrer à la société...

En effet, le théâtre a pour beaucoup, une dimension d'éducation à la citoyenneté, et l'expérience réflexive dans sa dimension de découverte de l'autre, de la différence, dans la confrontation aux avis et goûts différents, peut jouer ce rôle. Pour Guy Saez, le savoir et la culture sont désirables parce qu'ils donnent les moyens d'« étendre la capacité d'action

---

<sup>265</sup> LAFORTUNE, Jean-Marie. « De la médiation à la médiacion : le double jeu du pouvoir culturel en animation. » p. 49-60. in. *Lien social et politique*, n°60, 2008. p.55

<sup>266</sup> POUJOL, Geneviève. [citée dans] CAILLET, Elisabeth. *La médiation culturelle face aux nouveaux paradigmes du développement culturel*. p.5

<sup>267</sup> SAEZ, Guy. « Politiques culturelles et éducation populaire. Interaction constante, constant malentendu ».p.22-28. In. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°33, « La culture populaire : fin d'une histoire ? », mai 2008. p.24

<sup>268</sup> CAILLET, Elisabeth. *La médiation culturelle face aux nouveaux paradigmes du développement culturel*.

<sup>269</sup> LAFORTUNE, Jean-Marie. « De la médiation à la médiacion : le double jeu du pouvoir culturel en animation. » p. 49-60. in. *Lien social et politique*, n°60, 2008.

civique et d'émancipation collective des citoyens»<sup>270</sup>. Les apprentissages de la distance critique et des capacités d'analyses participent à cette émancipation. La citoyenneté en tant que partage des connaissances et des valeurs, partage du langage essentiel à la vie en société, sont des éléments que l'art et la culture peuvent et doivent apporter tout au long de la vie. À l'école, le socle des connaissances et des compétences contient la compétence sociale et civique comme celle de l'autonomie et de la prise d'initiative. Mais cette éducation doit pouvoir se poursuivre tout au long de la vie des individus, que ce soit dans la pratique comme dans la réflexion, dans l'acceptation et la réception d'un héritage d'une culture "cultivée" ou d'une culture "populaire", une culture personnelle ou partagée par une communauté. L'expérience réflexive, si elle parvient à être pensée systématiquement en lien avec les autres expériences de l'EAC, pourrait sans doute réussir à penser démocratisation et démocratie de la culture dans un même ensemble, à unir accès à la culture et expression culturelle.

---

<sup>270</sup> SAEZ, Guy. « Politiques culturelles et éducation populaire. Interaction constante, constant malentendu », p.22-28. In. *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°33, « La culture populaire : fin d'une histoire ? », mai 2008. p.23

## Conclusion

L'EAC fonctionnant sur un réel principe de partenariat et s'articulant en trois pôles inséparables n'est pas toujours réalisée. Pourtant, chacun des acteurs et chacun des pôles de cette éducation sont fondamentalement indispensables. L'expérience réflexive qui représente sûrement l'expérience la moins mise en valeur de l'EAC, semble bien être le lien ténu qui relie l'expérience esthétique et l'expérience artistique. C'est l'hypothèse que nous avons faite en début de mémoire : « Faire » ne peut se passer de « voir », autant que « voir » et « faire » ne peuvent se passer de « penser ». C'est aussi cette expérience réflexive qui participe à la construction de l'individu, qui lui permet de prendre du recul sur sa pratique mais aussi sur sa vie quotidienne et sur les discours permanents qu'il reçoit chaque jour. L'expérience réflexive de l'éducation artistique et culturelle est bien sûr une formidable opportunité de démocratisation culturelle, mais elle est et doit être considérée comme étant bien plus qu'une simple ouverture à l'art et à la culture. En effet, ses enjeux sont multiples. Elle est l'occasion de s'ouvrir aux autres, à la différence, à la tolérance, celle de se constituer comme sujet pensant et agissant, et non comme simple consommateur passif que ce soit dans le monde de la culture comme sur la scène politique et sociale. Il est donc important que cette EAC, et la réflexion qu'elle permet, soient prises en compte par l'ensemble des acteurs culturels et éducatifs bien sûr, mais aussi par les acteurs sociaux. Elle ne doit pas être considérée dans une « dimension concurrentielle »<sup>271</sup>, mais dans une idée de continuité, de renforcement de l'action d'accompagnement des individus. Aujourd'hui considérée comme une « utopie fondatrice d'un engagement collectif obstiné »<sup>272</sup>, espérons que les moyens lui soient donnés pour dépasser ce stade d'utopie afin d'entrer dans une mise en pratique concrète et systématique.

Ce mémoire a été l'occasion pour moi de confronter ma pratique, mes observations et mes convictions à des écrits d'auteurs d'horizons différents et ainsi de prendre du recul sur certains présupposés et préconçus que je pouvais avoir. M'étant beaucoup appuyée sur des textes abordant la médiation culturelle et les sciences de l'éducation, j'ai sans doute trop

---

<sup>271</sup> CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. p.101

<sup>272</sup> *Ibid.* p. 117

délaissé la part pourtant incontournable que prennent les politiques culturelles dans la mise en place de l'éducation artistique et culturelle. Un manque qui aurait sans doute pu expliquer un certain nombre de constats fait dans ce mémoire. De plus, on remarquera que mes trois parties ne sont pas proportionnelles les unes aux autres. La première partie retraçant ce qui, finalement, se fait le plus couramment a été la plus longue. La deuxième, évoquant des actions moins courantes n'en a été que plus courte. Quant à la troisième partie, la question du lien entre culturel, éducatif et socioculturel me tenait particulièrement à cœur au regard de mes expériences passées. J'ai donc fait le choix de pousser mon raisonnement jusqu'à l'éducation populaire, car il me semblait que l'expérience réflexive était justement le pôle en capacité de faire le lien entre tous ces acteurs. Cependant, cette partie aurait mérité un travail d'approfondissement sur des terrains que je ne possédais que très mal, ainsi qu'une recherche plus poussée et la lecture d'auteurs davantage tournés vers le socioculturel que le culturel. D'autant que mes entretiens ont, eux aussi et du même coup, été davantage orientés sur des questions qui concernaient les deux premières parties. Enfin, mon principal regret est celui de sans cesse parler de la nécessité de faire participer les spectateurs, de leur laisser la place pour penser, s'exprimer et agir, mais de n'avoir fait aucun entretien avec les élèves afin de leur demander leur avis propre sur la question. Une contradiction qui, malgré tout, me conforte encore dans l'idée qu'il est plus que jamais essentiel d'apprendre à laisser sa place au public.

## BIBLIOGRAPHIE

### Ouvrages

- BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François. *Éducation artistique, l'éternel retour?*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2013. 172 p.
- CARASSO, Jean-Gabriel. *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse : éditions de l'attribut, 2005. 118 p
- COLLIN, Pascal. *L'urgence de l'art à l'école : Un plan artistique pour l'Éducation nationale*. Montreuil-sous-Bois : Éd. Théâtrales, 2013. 105p
- LALLIAS, Jean-Claude, LASSALLE, Jacques, LORIOL, Jean-Pierre *et al.* *Le théâtre et l'école : Histoire et perspectives d'une relation passionnée*. Arles : ACTES SUD, 2002. 219p.
- LALLIAS, Jean-Claude. (Coordination) *Les fondamentaux du théâtre à l'école primaire*. Champagne-Ardenne : CRDP, 2003. p.23
- POIRRIER, Philippe. (Sous la direction de) *Politiques et pratiques de la culture*. Paris : La documentation française, 2010. 303p.
- SAADA, Serge. *Et si on partageait la culture ? Essai sur la médiation culturelle et le potentiel du spectateur*. Toulouse : éditions de l'attribut, 2011. 154 p.

### Revue et périodiques

- LAFORTUNE, Jean-Marie. « De la médiation à la médiation : le double jeu du pouvoir culturel en animation. » p. 49-60. *in. Lien social et politique*, n°60, 2008.
- PASQUET, Guy-Noël. « Autonomie, émancipation et liberté » p.9-12. *in. Hors série Le sociographe* « Le paradoxe de l'autonomie ». Juin 2013 [consultable en ligne] <[http://www.champsocial.com/extrait-Le\\_sociographe\\_Hors-s\\_rie\\_n\\_6\\_Les\\_paradoxes\\_de\\_l\\_autonomie,840.pdf?champsocial\\_panier=5bbd87819099748551cfc5a9e2010412](http://www.champsocial.com/extrait-Le_sociographe_Hors-s_rie_n_6_Les_paradoxes_de_l_autonomie,840.pdf?champsocial_panier=5bbd87819099748551cfc5a9e2010412)>
- *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°33, « La culture populaire : fin d'une histoire ? ». mai 2008.
- *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°40, « La participation des habitants à la vie artistique et culturelle ». été 2012
- *L'Observatoire La revue des politiques culturelles* n°42, « Éducation artistique et culturelle : pour une politique durable ». été 2013.
- *Théâtre éducation* n°6 « L'art et la manière d'intervenir en milieu scolaire ». ANRAT, décembre 1996



- *Trait d'Union n°8*. « Pour la présence régulière des arts et des artistes à l'école ». Février 2005. Paris : ANRAT
- *Trait d'Union n°12* « Étude sur les enseignements de théâtre au lycée », Décembre 2006 Paris : ANRAT
- *Trait d'Union n°13* « Éducation artistique et culturelle : QUAND ? », Avril 2007. Paris : ANRAT
- *Trait d'Union n°14*. « Éducation artistique : le partenariat ». Juillet 2007. Paris : ANRAT
- *Trait d'Union n°15*. « Éducation artistique : le partenariat », Janvier 2008. Paris : ANRAT

## Études

- AGENCE EXECUTIVE « ÉDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE » P9 EURYDICE. *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*. 2009. 96p.
- AUBOIN, Nicolas, KLETZ, Frédéric et LENAY, Olivier. « Médiation culturelle : l'enjeu de la gestion des ressources humaines. » *Culture études*, Mai 2010. [Consultable en ligne] <<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>>
- ENEL, François. « Politiques d'éducation artistique et culturelle : rôle et action des collectivités locales ». *Culture études*, avril 2011. p.6. [consultable en ligne] <<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>>
- MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DE LA FRANCOPHONIE. « Les jeunes et les sorties culturelles » développement culturel n°106, février 1995. [Consultable en ligne] <<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>>
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Le plan pour les arts et la culture à l'école. Centre national de documentation pédagogique. 2001.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Guide pour la mise en œuvre du parcours d'éducation artistique et culturelle*. [Consultable sur internet] <[http://cache.media.education.gouv.fr/file/12\\_Decembre/43/1/Guide-parcours-EAC\\_288431.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/43/1/Guide-parcours-EAC_288431.pdf)>
- OCTOBRE, Sylvie. « Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de culture ? » *Culture prospective*, janvier 2009. [Consultable en ligne] <<http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Etudes-et-statistiques/Publications>>

## Site internet

- Site internet de l'association Culture pour tous. Novembre 2008 [vidéo en ligne] <[http://mediationculturelle.culturepourtous.ca/mediation/#1\\_1](http://mediationculturelle.culturepourtous.ca/mediation/#1_1)> [consulté le 10/05/2015]

## Vidéo

- CV 25. *Rue de la brèche - ma MJC va craquer* . [vidéo en ligne] <<http://www.mjcduvieuxlyon.com/vie-associative/la-vie-de-la-mjc/>> [consulté le 1/08/15]