

Marionnettes de type jeux de théâtre

Initiation à l'activité



Norbert Choquet
Jac Manceau



*. Six groupes de six disposent de six minutes pour produire une opinion. Méthode active d'animation de groupe qui permet rapidement de gérer un grand groupe et de produire une réflexion efficace.

Simultanément et en petits groupes, chacun des quatre groupes ayant vécu deux des quatre tentatives proposées, les participants à ce regroupement ont explicité à mi-parcours quelques questions qui leur semblaient, prioritaires. Celles-ci ont été regroupées et synthétisées dans quatre entrées par les deux animateurs du regroupement et remises en débat sous la forme qui suit, constituant un cadre et des points de départ des échanges. En séance plénière (forme alternée du Phillips 6x6)* les cinq groupes de participants ont essayé de donner des réponses à ces quatre séries de questions et en ont formulé d'autres. En différé, les animateurs des quatre ateliers ont proposé, par écrit, des réponses qui se trouvent à la suite sous forme d'interviews reconstruits. En relayant ces réponses partielles nous ne cherchons pas à transmettre des savoirs figés mais plutôt à amener chacun à réfléchir à sa pratique, à se poser de nouvelles questions et à trouver ses solutions.

Cadre et point de départ des échanges

Q1. À partir de ce que tu as vécu ici, dans ces quatre ateliers, quelle est, pour toi, l'entrée qui favorise le mieux l'expression - communication ? Plus largement en quoi la marionnette favorise-t-elle l'expression par exemple celle des personnes inhibées ?

Q2. Si l'on s'intéresse aux aspects les plus concrets de cette activité (déroulement, conduite, accompagnement), donc aux « comment », quelles réponses peut-on donner aux questions qui suivent ? Quels espaces (dispositifs) de jeux promouvoir et en fonction de quoi ? (évolution, diversité) ? Comment amène-t-on une activité « marionnettes » en stage (objets inducteurs, démarches) ? Faut-il fabriquer sa marionnette pour pouvoir l'investir ? Aménager un coin « marionnettes » en Bafa est-il inducteur ou réducteur pour aborder cette activité ? Y a-t-il un travail corporel indispensable/utile à faire avant de proposer de jouer ? Lequel ? Avec qui ? Est-ce identique avec des stagiaires et avec des enfants ?

Q3. Si on se centre d'une part sur les enjeux et les « pourquoi » de cette activité et si l'on cherche d'autre part à situer ces activités « marionnettes » sur la palette des activités d'expression-communication, comment prendre en compte et répondre aux questions qui suivent ? Pour faciliter ces échanges peut-être faut-il distinguer l'existence de degrés dans l'acte de représenter (des niveaux de représentation) et repérer des activités qui ont un lien direct avec des récepteurs (les théâtres) et d'autres activités (« marionnette-doudou ») qui ne relèvent pas de champs explicitement et intentionnellement artistiques mais de champs créatifs d'explorations comme les jeux symboliques ou les jeux dramatiques.

- Jeux symboliques et marionnettes quels points communs – quelles différences ?
- Une marionnette peut-elle être un doudou ?
- À quoi sert spécifiquement l'activité ? Qu'est-ce qu'elle met en jeu d'original ?
- Quelles particularités présente l'activité « marionnettes » au sein des activités dramatiques ? À quel(s) besoin(s) spécifiques répond-t-elle ? Que met-elle en jeu ?
- Rencontre-t-on au niveau des activités « marionnettes », les mêmes distinctions qu'il peut y avoir dans les activités dramatiques entre jeux de théâtres et jeux dramatiques ?
- Y a-t-il une spécificité d'emploi de la marionnette dans le champ théâtral ?
- Les représentations se font le plus souvent les stagiaires Bafa de la marionnette et de l'activité ? Comment les prendre en compte ?
- Comment articuler la pratique de l'activité et l'accompagnement du spectateur de ce type de spectacle ?

Q4. Dans le prolongement de cet échange, quelle(s) place(s) peut-on donner à ces activités « marionnettes » dans les stages Bafa et dans la batterie des formations proposées aux Ceméa ? L'activité « marionnettes » en stage(s), quelles propositions ? Dans quels buts, avec quelles intentions ?

- Comment former les animateurs pour qu'ils suscitent ensuite avec des enfants, des ados ou entre animateurs, l'envie de « faire » des activités marionnettes ?
- Quelle expérience minimum de pratique personnelle faut-il que les stagiaires aient vécu, en stage pour commencer une véritable réflexion sur l'activité « marionnettes » ?
- Quels objectifs pourrait-on se donner par rapport à la mise en place (en stage) d'une séance « marionnettes » ?
- Quels types de projets possibles (en stage), autour des marionnettes ?
- Proposer une thématique unique « marionnettes » en Bafa 3 (intitulé de stage) est-ce que cela a/aurait du sens, de la pertinence ?
- Qu'est-ce qui est transférable en stage de ce qui a été vécu ; là, dans ces ateliers du regroupement ?



Quelques réponses apportées par les animateurs d'ateliers

Interviews reconstruits et réalisés par Jac Manceau en partant de réponses écrites.

Quelques réponses de Danièle Keim

Ven - Avant d'essayer de répondre aux quelques questions posées lors de la séquence bilan de cette série d'ateliers du regroupement, peux-tu nous indiquer quelles étaient vos intentions majeures à Pascal, ton complice, et à toi en proposant cet atelier ?

DK - D'abord, déconstruire des représentations réductrices de la marionnette ; pour certains ce serait une forme théâtrale tout au plus bonne pour les enfants ce qui revient comme le disait Vitez, à mépriser marionnettes et enfants. Ensuite, découvrir la place de la marionnette dans la vie des hommes car toute son histoire balance entre deux pôles toujours présents, plus ou moins émergents : le pôle sacré et le pôle politique.¹ « Elle est un instrument fort, qu'on ne peut confondre avec un homme, pour démontrer artistiquement la non fatalité de l'état des choses, des hommes, de l'espace, du temps et de leur séparation »² Enfin, faire découvrir que si l'animateur d'une activité marionnette doit, bien sûr avoir une certaine maîtrise des conventions et des techniques de cet art difficile, il doit surtout avoir fait l'expérience intime de ses paradoxes : tout ce qu'on révèle, lorsqu'on est caché, la pauvreté apparente, l'indigence de la poupée et son invincible force, sa liberté irréductible.

« Plus l'orifice est petit et plus l'esprit humain s'y introduit jusqu'à dilater l'espace à la mesure de ses rêves » disait François Lazaro et « Peut-être que la marionnette sait exprimer ce que nul n'ose dire sans masques, certaines parviennent à traduire les plus subtiles et les plus violentes émotions », selon les mots de Grégoire Callies. Au-delà de ces objectifs prioritaires, pour être plus concret, quels ont été vos choix méthodologiques ?

Choisir une approche classique (marionnettes à gaines et castelet) se justifie par notre intention de partir de ce qui est connu par les participants pour les guider vers de l'inconnu et explorer des registres inhabituels. Cela nous semble une forme de travail moins déstabilisante. Par ailleurs, négocier les paliers qui pourraient être délicats ; si les marches sont trop hautes, cela peut provoquer des craintes, des refus. Cela nous a conduits à prendre du temps pour explorer, découvrir, faire à plusieurs – travail à deux dans une relation d'aide – se nourrir aussi de ce que font les autres. Comme il n'y a pas toujours la notion de public, c'est un va-et-vient constant entre être devant et derrière le castelet. Enfin, la démarche proposée est une construction cohérente ; elle doit permettre une réutilisation permanente de ce qui a été découvert aux étapes précédentes. La marionnette n'est pas seulement une activité d'expression et de communication artistique utilisable par les enfants mais si ponctuellement on se centre plus particulièrement sur l'éducation initiale d'un individu et sur l'enfance, que peut apporter, selon toi, aux enfants la pratique des jeux de marionnettes ? Je m'appuierai sur un article d'André Giles pour répondre à cette question. La marionnette remplit des fonctions de « consolation/réconfort », de « structuration du MOI » et « d'incitation à une verbalisation » visant un mieux-être.

1. Voir l'article de D. Houdart : « L'exorciste et le possédé. »

2. G. Lespinois.

Ven - Quand on parle de « fonction de consolation, de réconfort », de quoi s'agit-il ?

DK - La marionnette permet à l'enfant d'exercer son pouvoir sur cet objet inanimé, en attente de mouvement, de vie. Face à des expériences quotidiennes de son infériorité, elle lui permet l'exercice d'une certaine toute-puissance. Par ailleurs, elle rend l'expérience de la séparation acceptable en apaisant les angoisses de l'enfant. Sur le mode symbolique, elle démontre la permanence des êtres et des objets même s'ils échappent à la vue et le pouvoir du rappel et de l'évocation. Pour ce qui est de la « structuration du MOI », Le pouvoir « transitionnel » de cet objet joue un rôle positif dans sa formation et dans la constitution de son équilibre. C'est cet objet qui « vient de l'extérieur, mais l'enfant ne le conçoit pas ainsi. Il ne vient pas non plus de l'intérieur : ce n'est pas une hallucination ». (Winnicott). La marionnette a une fonction de « double » et c'est là une fiction qui aide à vivre. Enfin c'est un moyen « d'incitation à la verbalisation. » Le mutisme de la marionnette laisse toute la place à la parole du manipulateur. En faisant parler les marionnettes, les enfants n'ont pas conscience de livrer leurs difficultés, voire de s'en délivrer. À cette occasion, on observe souvent d'ailleurs l'explosion d'une agressivité insoupçonnée autant verbale que gestuelle. La manipulation des marionnettes entraîne chez le manipulateur, des phénomènes de projection dans son personnage liés à une libération involontaire de la parole et des phénomènes d'identification chez les spectateurs.





Ven - Le jeu de la marionnette implique aussi la capacité à gérer le paradoxe : l'objet qui, en même temps, est et n'est pas. Paradoxe qui doit constamment être maintenu pour que le jeu soit là pour les deux parties. La marionnette en tant que pratique de joueur mais aussi comme pratique active de spectateur a donc un impact fort sur les enfants ; peux-tu préciser quel est cet impact et quelles sont les précautions, voire les soucis déontologiques, que cela doit susciter chez l'adulte marionnettiste ?

DK - Son impact est très fort tant par le verbe, que par le geste ; c'est la fascination scopique. De ce fait, le risque est grand quant à l'impact des idéologies véhiculées. « Tandis que les marionnettes s'agitent, ce sont les enfants qui sont manipulés », écrit Colette Duffot. Le marionnettiste doit donc être vigilant de manière à respecter l'enfant dans ses besoins affectifs et sociaux, à le rassurer sur sa capacité à grandir, à maîtriser les risques inhérents, à clarifier la relation fiction et réel. Il doit être conscient que l'intérêt des enfants (rire et peur) est en lien avec une réponse à leurs besoins psycho-émotionnels profonds ; ce sont des angoisses fondamentales de dévoration, de castration liées à la puissance réelle des adultes et l'infériorité de l'enfant, à la toute-puissance fantasmée du phallus chez les adultes qui sont ici évoquées et mises en jeu. Les thèmes joués sont filtrés, interprétés par ses préoccupations, ses intérêts, ses conflits et ses émotions primaires, archétypales. C'est seulement une fiction clairement affichée qui peut permettre une « mise à distance » quand l'émotion devient trop forte. En ce sens, le castelet est sécurisant car il est aussi un cadre repéré dans lequel la marionnette est « contenue ». La mise à distance, le contrôle possible de l'émotion sont également rendus possibles grâce, aux procédés d'outranciation, de caricature et d'anti-réalisme volontaire. La marionnette est souvent repérée comme « l'inquiétante étrangeté ». Celle qui a pour fonction première de « donner corps à tout ce qui n'en a pas ou n'en a plus » (dieux et morts). Elle est la métaphore de la Mort, ce lieu de « l'ENTRE » ; entre la vie et la mort, entre le réel et l'imaginaire... Elle est donc de tous les rites de passage : rites initiatiques, funéraires.

Ven - Une des questions posée concernait la construction : il était demandé : « Faut-il construire sa marionnette pour vraiment l'investir » ?

DK - Pour moi, dans les premières expériences de construction il s'agit de construire son « double ». Et, « dans cette fabrication d'un double, l'intelligence confrontée aux contingences de la fabrication et conjuguée avec les pulsions inconscientes dialogue plus que jamais avec le geste et le travail des mains » dit Annie Gilles. Colette Duffot, elle, parle du « lapsus des mains » Mais le temps de la construction va au-delà du travail manuel, c'est un lieu de créativité, d'expression personnelle. Le rôle de l'animateur est d'accompagner ce cheminement où la personne est en situation de fragilité. Ses interventions seront « intelligentes », en aucun cas intrusives – des conseils techniques et pas de jugement esthétique. Il vaut mieux proposer une démarche exploratoire et curieuse des matériaux proposés qui ne part pas d'un *a priori* de construction. Évidemment, la construction peut être un alibi pour

éviter le moment où il faudra jouer. Mais d'autres questions se posent : faut-il faire construire des jeunes enfants ? Est-ce judicieux quand ce « double » qui n'est pas toujours solide et « beau » risque de renvoyer alors une image dévalorisante de soi, d'eux... Jouer avant, avec une gamme variée de marionnettes déjà là, permet de prendre la mesure des impératifs techniques qui ne sont pas mesurés autrement : solidité, maniabilité, expressivité, contraintes et possibilités de jeu de chaque « famille » de marionnettes.

Quelques réponses de Philippe Georget

Ven - Certains ont posé la question : « Une marionnette peut-elle être un doudou ? » Quel est ton point de vue ?

PG - Je n'entre pas du tout dans la problématique marionnette/doudou : je pense que c'est là une fausse piste ; avec le doudou, on est plus proche de la poupée que de la marionnette. On s'est interrogé sur le rapport de l'activité « marionnettes » avec ce que l'on appelle les jeux symboliques. Pour toi faut-il établir une relation jeux symboliques - marionnettes ? Je pense que l'activité « marionnettes » s'apparente plutôt au théâtre, aux jeux de théâtres, voire aux jeux dramatiques plus qu'aux jeux symboliques.

Ven - Certains ont accepté de communiquer aux autres sous forme de jeu de théâtre - marionnettes une trace de leur recherche d'atelier ; que souhaites-tu en dire ?

PG - Je constate que les jeux présentés à l'ensemble en fin de parcours ont été des jeux de castelets ». Sans doute considère-t-on que l'utilisation d'un castelet amène à quelque chose de plus théâtral que le jeu à la table.

Ven - Un des groupes a posé la question : « Quels types de projets possibles, en stage, autour des marionnettes ? » et un autre : « Est-ce qu'une thématique unique de Bafa 3, un intitulé de stage « marionnettes » a du sens, de la pertinence ? » Que peux-tu répondre ?

PG - Un Bafa « marionnettes » me semble être une piste possible de formation si l'on intègre, en plus des pistes abordées lors de ce regroupement, des propositions de grandes marionnettes habitées ou manipulées par plusieurs, des propositions de théâtres d'ombres et un travail sur les contes.

Ven - Une dernière question qui a plus trait à l'atelier que tu as proposé et qui souhaitait établir des liens entre « marionnettes » et textes notamment textes contemporains. Pour toi, y a-t-il des écritures spécifiques pour la marionnette ; y a-t-il, par ailleurs, des écritures qui n'ont pas été pensées pour la marionnette mais qui sont plus facilement utilisables ou peut-on partir de n'importe quel texte, l'adapter et en faire du théâtre de marionnettes ?

PG - « On peut faire théâtre de tout », affirmait Antoine Vitez mais peut-on faire « théâtre de marionnettes » de tout ? Je pense qu'on peut faire « théâtre de marionnettes » de tout texte car cet art, confronté à la puissance de l'image comme le cinéma, permet toujours une « nouvelle relecture d'un texte » par la mise en scène, la mise en marionnettes. Je pense toutefois que tous les textes ne se prêtent pas de la même façon à la mise en marionnettes et que certaines écritures lui sont spécifiques. Les théâtres de marionnette sont des théâtres dans lesquels la psychologie des personnages n'existe pas ; les marionnettes sont des silhouettes, des figures. D'où le mariage naturel des marionnettes et des contes : l'à-plat des personnages des contes, leur faible épaisseur psychologique correspondent bien aux figures marionnettiques. Les possibilités, sur certains points, du théâtre de marionnettes : nombre de personnages, jeu sur le grand et le petit, centrage du regard sur un petit espace - qu'il y ait



castelet ou pas - où le moindre mouvement fait signe et est amplifié, possibilités physiques quasi infinies des personnages, sont plus grandes que dans le théâtre d'acteurs. Des textes peuvent ainsi profiter de cette puissance supérieure de la marionnette.

Ven - Oui, et cela nous renvoie au texte de Kleist intitulé *Sur le théâtre de marionnettes* ou à celui de Gordon Craig *L'Acteur et la sur-marionnette*. Mais existe-t-il des auteurs qui aient écrit particulièrement pour les marionnettes ?³ Des auteurs se sont rendus compte de la puissance évocatrice de la marionnette et écrivent spécialement pour ce type de théâtre : citons Alfred Jarry, Maurice Maeterlinck et les symbolistes ou, plus récemment, Daniel Lemahieu et son compagnonnage avec François Lazaro.

PG - Les pièces-paysage, si nombreuses dans le théâtre contemporain, où l'ambiance, l'atmosphère sont privilégiées se prêtent bien aux possibilités de la marionnette : celle-ci peut aussi bien nourrir le fantastique du *Horla* de Maupassant que l'usure, la décomposition et la segmentation des corps d'auteurs aussi différents que Samuel Beckett, Matéi Visniec ou Patrick Kermann. Des écritures contemporaines fonctionnent sur la logorrhée, sur l'accumulation, sur les niveaux de langue, sur les petites variations, la primauté du texte par rapport à la mise en chair. La marionnette, de fait, évite alors les problèmes de psychologisation et d'affects des personnages que les comédiens, habitués à l'incarnation, ont du mal à résoudre. Des auteurs de ce type, comme Michel Vinaver, Philippe Minyana, Valère Novarina ou Noëlle Renaude, se prêtent donc bien à une mise en marionnettes.

Quelques réponses de Jacques Bompas

Ven - La première des questions qui figure à l'inventaire que nous avons dressé touche à la spécificité que constituerait cette entrée « marionnettes » dans l'expression des individus et dans leur communication aux autres. Pour certains, la marionnette favoriserait l'expression ; en particulier celle des personnes inhibées. Qu'en penses-tu ?

JB - On a toujours dit cela, sous prétexte que les marionnettistes étaient cachés. Moi, je n'en suis pas sûr du tout pour les adultes. De plus, dans l'atelier que je mène, les manipulateurs sont visibles. Non, je pense que ce qui est sécurisant, c'est le jeu avec des règles précises et un cadre spatiotemporel clairement délimité.

Ven - Reprenons maintenant, si tu veux, les questions les plus concrètes et d'abord celle-ci : « Quels espaces de jeux, pour quels jeux ? »

PG - J'aime bien des dispositifs de jeu modulables afin de ne pas être enfermé toujours dans le même espace. Le castelet, lui-même décor, participe de la scénographie. On peut ainsi imaginer de travailler en même temps avec des marionnettes manipulées par-dessous et d'autres par-dessus.

3. Ces deux dernières réponses sont extraites d'un texte écrit par Philippe Georget. Pour l'allusion à Kleist et à Craig, se reporter à *La Représentation émancipée*, ouvrage lumineux de Bernard Dort, Actes Sud.

Ven - Mais, selon toi, comment amène-t-on une activité « marionnettes » en stage ?

PG - Il y a comme pour les autres activités d'expression plusieurs entrées possibles, celle de l'installation de coin étant déjà évoquée. Autour de « comment raconter des histoires », il y a certainement une piste à utiliser : marionnettes vite faites, supports d'un récit, de dialogues ou d'actions.

Ven - Certains d'entre nous se demandent si, pour pouvoir vraiment investir sa marionnette, il ne faut pas nécessairement la construire ?

PG - Fabriquer sa marionnette pour l'investir ? De plus en plus de comédiens et marionnettistes font appel à des artistes plasticiens pour créer les formes ou les poupées avec lesquelles ils vont jouer. Pour nous autres, il me semble toujours intéressant, aussi malhabile qu'en soit la réalisation, que l'objet sorte de nos mains, que nous en soyons le créateur. À nous de proposer des constructions adaptées aux possibilités des enfants ou des adultes en formation. J'ai toujours été frappé du climat qui règne dans un atelier de construction de marionnettes ou de masques. Chacun est complètement investi dans la couture, le collage, la peinture, essayant de réaliser la chose parfaite. Et on connaît de très belles « marionnettes » de vitrine avec lesquelles il est impossible de jouer. La difficulté consiste donc à faire sortir les « constructeurs » à temps de l'ouvrage pour les amener sur le lieu de jeu et leur expliquer que la marionnette, comme dit Giles, « c'est d'abord du jeu ». Dans nos formations, il faut donc bien réfléchir à la part de temps de construction que nous allons proposer pour trouver l'équilibre construction-jeu et éviter une frustration.





Ven – Réagissant sans doute à la mythification des aménagements de « coins », un groupe a noté : « Se limiter à aménager un coin « marionnettes » en Bafa 1, n'est-ce pas réducteur pour l'activité ? » Qu'en penses-tu ?

PG – Oui, sans doute. Je pense qu'il faut aider ceux qui auraient des réticences à utiliser spontanément ce qui est mis à leur disposition. Il ne suffit pas de sortir des outils de menuiserie pour donner l'envie de créer des objets en bois. Quand on pense « activité » surtout avec des adultes, en particulier les jeunes adultes que nous recevons en stage Bafa, on se pose toujours la question de la mise en train, de la chauffe comme en sport, ce que nous sommes quelques-uns à appeler la mise en disponibilité de jouer.

Ven – Certains demandent s'il y a un travail corporel indispensable à faire avant d'engager une séance ; lequel et s'il est identique avec des stagiaires et avec des enfants ?

PG – Pas simplement un travail corporel individuel, mais un réveil du groupe, une mise en train du corps et des neurones, des jeux de mise en relation entre les participants du groupe. Les marionnettes ne demandant pas spécialement un investissement physique comme certaines activités de jeu dramatique ou de cirque mais il faut certainement « chauffer » le groupe avant de jouer. Plus globalement, maintenant, on peut se poser des questions concernant l'intérêt de ce mode particulier d'expression et de communication à d'autres, sur la représentation qu'en ont initialement la plupart des stagiaires, sur la spécificité de cette activité en comparaison avec d'autres activités d'expression voisines chez l'adulte et chez l'enfant. Certains ont voulu même mettre la marionnette en relation avec le doudou, l'objet transitionnel substitut d'une présence désirée ou plus exactement associée à un état de plaisir. Pour moi la marionnette est d'abord et avant tout un objet de théâtre à part entière. Mais j'ai souvent vu de jeunes enfants l'utiliser dans leurs jeux spontanés, seul ou à deux. Quant au doudou, ben non, c'est autre chose. L'intérêt de l'activité marionnette dans le champ des activités dramatiques, pour moi, c'est l'aspect création globale : je fabrique mes comédiens, le lieu de théâtre... C'est aussi la mise à distance que j'obtiens en jouant avec des « comédiens de chiffons », mais Vitez a dit cela très bien. Ce qui est évident, c'est que même si les stagiaires n'ont pas fait de marionnettes, ils en ont une représentation fautive : celle d'un objet secoué, un peu bêtifiant et qui doit obligatoirement faire rire. Le travail que je mène et à la préparation nous étions tous d'accord, les animateurs des quatre ateliers, là-dessus, consiste à casser ces représentations et à faire découvrir les autres aspects du jeu de la marionnette. Montrer que la marionnette comme un comédien en chair et en os peut aborder un registre d'émotions riches et variées mais qu'elle a ses contraintes et ses limites. Ce qui est intéressant dans le théâtre actuel, c'est que les marionnettes reviennent en force, soit parce que certaines troupes s'appuient sur des auteurs contemporains qui écrivent pour elles comme la compagnie Garin Trousseau avec *La Nuit des temps au bord d'une forêt profonde* qui aborde la fin de vie dans un centre de long séjour, soit parce qu'elles s'intègrent dans la mise en scène d'une pièce comme Irina Brook qui utilise des marionnettes à gaine dans un castelet à un moment et des marionnettes plus grandes à tringle manipulées à vue à un autre moment, dans sa mise en scène de la pièce de Brecht, *La bonne Âme de Séchouan*.

Quelques réponses de Norbert Choquet

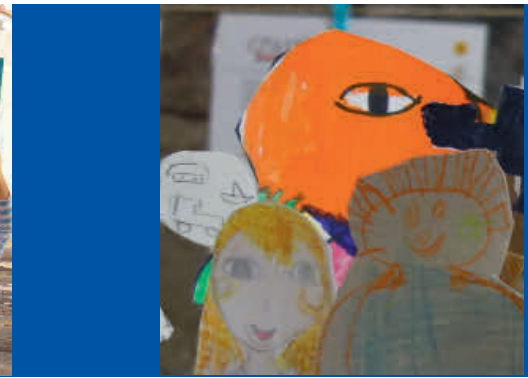
Ven - Dans les interviews précédentes, de nombreuses réponses aux questions inventoriées en groupe ont déjà été apportées, peux-tu les compléter et d'abord répondre, à ta manière, à cette question de marionnette – doudou que quelques-uns ont évoquée.

NC - Je ne suis pas du tout un spécialiste du doudou, de l'objet transitionnel, de Winnicott et de toutes ces choses-là. Je n'y connais rien, mais il me semble qu'il s'agit de deux fonctions totalement différentes, différentes et incompatibles ; si un enfant prend une marionnette pour en faire un doudou, il me semble qu'il ne peut plus avoir la distance nécessaire pour en faire un support de théâtre, même pour lui-même.

Ven - La question de la fabrication a été abordée et il a été implicitement affirmé que pour bien investir sa marionnette, il fallait l'avoir construite préalablement. Avec des masques, en jeu masqué, on s'est aperçu que, le plus souvent, ça n'était pas possible car il y a beaucoup de masques construits de manière empirique qui ne jouent pas ou qu'il est très difficile de faire jouer ? Est-ce là une différence entre masques et marionnettes, qu'en penses-tu ?

NC - Pour moi, la marionnette est avant tout un objet avec lequel on joue au théâtre, un objet à faire théâtre. En effet, c'est un objet de représentation qui impose nécessairement une certaine distance. Alors c'est vrai que n'importe quel objet peut servir de marionnette (une poupée ou un vieux chiffon) comme n'importe quel objet peut devenir un doudou pour un enfant en particulier, mais là s'arrête l'analogie.





Ven - Construction, manipulation, y a-t-il une chaîne d'activité à proposer systématiquement ?

NC - Tout est possible. Mais, pour moi, la manipulation et la construction sont deux choses différentes. Construire une marionnette pour qu'elle soit manipulable, c'est-à-dire solide, articulée, ni trop, ni trop peu, et pas trop lourde, est quelque chose de difficile et si l'on va vers des formes un peu élaborées, cela peut être long. Il est cependant plus facile de le faire lorsque l'on a une expérience de la manipulation, du jeu, du phénomène théâtral. D'ailleurs, le jeu de marionnettes est sans doute le premier des jeux de théâtre. Il est théâtre par essence car c'est le seul en effet où il n'y a pas besoin de convoquer obligatoirement d'autres. Avec des enfants, partir de marionnettes existantes très simples, comme le propose Danièle, est une entrée qui me semble tout à fait juste et qui a fait ses preuves, même avec des tout-petits⁴. Avec des adolescents et des adultes, personnellement, je préfère partir de rien, d'un bout de bois, d'un papier froissé et travailler, comme l'a proposé Jacques, sur de la manipulation à vue sur table. On travaille alors à la compréhension de cet étrange phénomène qui fait que ce « rien » bien montré et mis en jeu devient quelque chose pour ceux qui regardent tel un bonhomme avec une tête et avec des yeux, qui « en vrai », n'existent pourtant pas.

Ven - Venons-en, si tu veux bien, à la question qui nous préoccupe en premier lieu ici, dans cette rencontre de formateurs qui ont en perspective la définition et l'animation de stages, et en particuliers ceux préparant à l'obtention du Bafa. Peut-on proposer des Bafa 3 uniquement « marionnettes » ?

NC - Je ne vois vraiment pas pourquoi l'art de la marionnette ne pourrait pas être une entrée possible dans une proposition de formation du Bafa 3 ; il y a bien des Bafa 3 Art du cirque. Un Bafa 3 sur l'art de la marionnette me semble même pouvoir être très riche en activités et en questionnements. Derrière les marionnettes, il y a de nombreuses techniques traditionnelles (la gaine, le fil, la tringle) des techniques orientales comme le Bunraku, toutes les techniques d'ombre et de fantasmagorie (ombre blanche, apparition de spectres), les marionnettes habitables comme le célèbre Padox, d'Houdart, mais aussi les géants de carnaval. Il y a aussi toutes les activités de sensibilisation, d'accompagnement, que l'on peut mettre en place autour de la visite d'exposition, ou de la sortie pour aller voir un spectacle. Mais cette question m'en renvoie une autre. Même s'il existe une école des arts de la marionnette à Charleville-Mézières, beaucoup de marionnettistes professionnels notamment François Lazaro ou Pierre Blaise voudraient que la marionnette intègre la formation initiale du comédien dans les écoles et les conservatoires, car il s'agit d'une technique d'interprétation qui pourrait avoir autant sa place que celle du masque. Aussi, si un Bafa 3 uniquement centré sur la marionnette me semble tout à fait intéressant, je pense qu'il ne faut surtout pas oublier de proposer la marionnette comme une entrée possible aux côtés d'autres entrées, dans les stages généraux « jeux de théâtre » comme cela a été le cas au regroupement national Jeux et théâtres de novembre 2002 à Vaugrigneuse. ■

4. *Au jardin d'enfants, des enfants marionnettistes : une recherche-action*, L'Harmattan, Paris, 1987.

Bonhomme-compas et super PQ en stage Bafa



Nicolas Moinuci



La marionnette, abordée en stage de formation d'animateurs volontaires, est pour la plupart des stagiaires une découverte, un paysage à la fois manuel et ludique qui peut effrayer et qu'il faut apprivoiser. Prendre le temps de laisser l'activité s'installer en offrant de multiples propositions d'accès permet à chacun d'entrer dans le jeu.

Pour notre formation générale Bafa, qui se déroule en demi-pension et qui accueille trente quatre stagiaires, l'équipe de formateurs souhaite mener et diriger des temps d'acquisitions techniques, nommées « Aquiteck ». Étant habitué aux coins aménagés et aux activités permanentes, la proposition me surprend un peu. Après un temps, je l'approuve. Il me semble qu'une aisance technique (savoir fabriquer un jouet en bois, connaître différentes techniques de peinture) est un préalable à une animation ouverte, spontanée, et attentive aux souhaits et envies des enfants. Je propose donc la veille au soir de mener un atelier marionnettes. En effet, les marionnettes mêlent le jeu enfantin et les arts plastiques. En centre de loisirs ou de vacances, elles participent aisément aux activités spontanées et sensibles des enfants et se prêtent au jeu libre.

Par ailleurs, mener cet atelier est l'occasion de continuer à me former sur cette activité. Parmi mes contraintes : je n'ai ni chaussettes ni feutrine alors que la marionnette chaussette est ma technique favorite, simple et rapide ; l'atelier « Aquiteck » doit durer quatre heures, de 14 heures à 18 heures et je connais moi-même très peu le théâtre de marionnettes. J'ai donc beaucoup à apprendre.

La préparation, une étape importante

Après avoir déniché au fond de l'espace documentation le petit cahier n°3 « Jeux de marionnettes : cinq propositions concrètes, quelques réflexions et échanges » du groupe « Jeux et théâtres » des Ceméa, je décide d'axer mon atelier sur le jeu et non sur la fabrication de la marionnette ou sur le spectacle. Le matin même, je consacre une heure à la préparation : je réalise huit petites marionnettes. J'expérimente des méthodes qui permettent de fabriquer une marionnette en moins de deux minutes.



1. Du carton découpé et plié forme facilement une bouche. Deux ouvertures sur les côtés font les yeux. Voici une belle gueule de monstre ou de crocodile.



2. Un bouchon de liège collé sur un rouleau de papier toilette au pistolet à colle et un peu de crépon représentent un petit personnage aux longs cheveux. Ce petit bonhomme tient tout seul sur la table.



3. Du papier journal compacté et enroulé dans un morceau de tissu gris prend, très approximativement, la forme d'une tête d'éléphant. Des élastiques tiennent le tout en place.



4. Un brocoli taillé à coups d'économiseur devient, à mes yeux, un arbre enchanté.



5. Je découpe également une tête d'éléphant dans une vieille affiche que je colle sur un morceau de carton. Un morceau de fil de fer, fixé au carton par du scotch, fait une petite poignée.



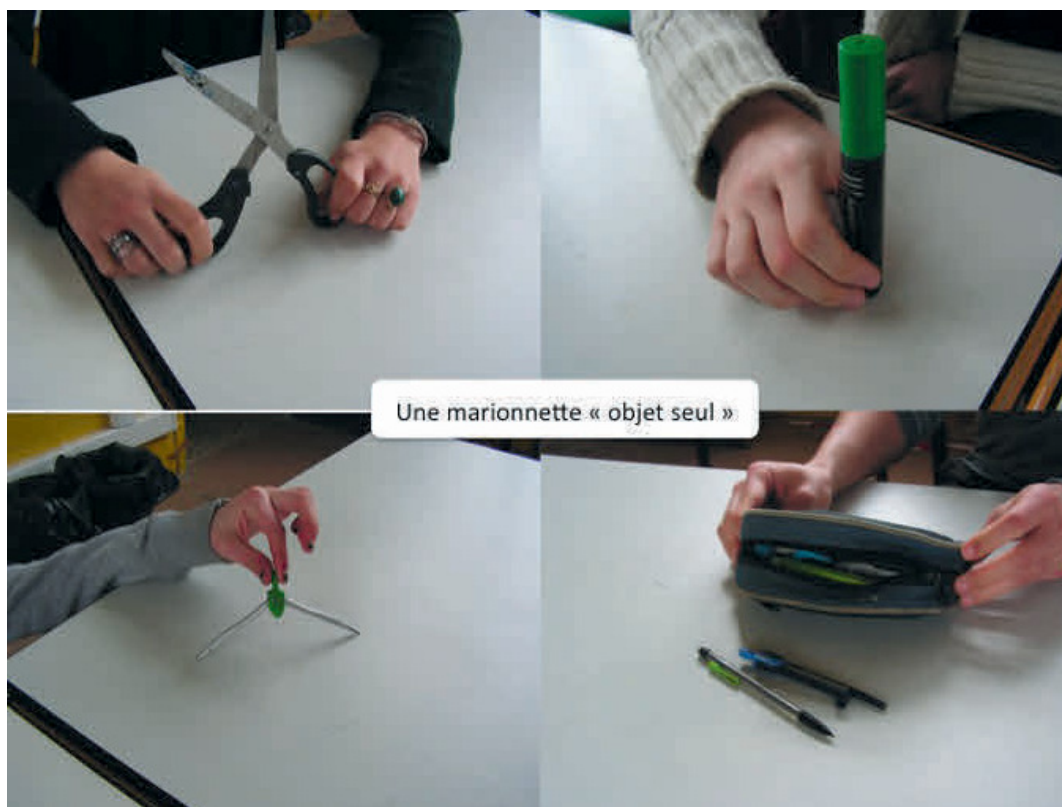
6. Une raquette de ping-pong, rapidement customisée à l'aide de patafix et de papier, devient un personnage à double visage.



7. Je tente de réutiliser la technique du papier de journal froissé enroulé dans du tissu (cf. la « tête d'éléphant ») pour faire une chenille articulée suspendue par des fils. Le résultat me déçoit : les articulations fonctionnent mal et mes fils sont trop épais, trop visibles.



8. Cette fois-ci, des piques à brochettes permettent de donner à cette dernière marionnette en papier journal et tissu une forme humaine. Je lui dessine rapidement un petit visage souriant.



J'installe ensuite une grande table centrale et quelques chaises autour. Le matériel est posé sur d'autres tables à proximité. Il se retrouvera plus tard en vrac au milieu de la grande table au cours de l'atelier. Du matériel (un objet) et un matériau (la main) simples pour un jeu immédiat

L'atelier commence. Six stagiaires sont présents

En introduction, je pose plusieurs questions : « Que connaissez-vous comme marionnettes ? Qu'est-ce qu'une marionnette ? En avez-vous déjà fait ? » Je reformule les paroles des stagiaires, leur demande de valider ma bonne compréhension, puis note les idées sur un grand papier blanc au tableau : Guignol, Le doigt dans *Shining*. » Une stagiaire, Li, étudiante en hypokhâgne, évoque Heinrich von Kleist, un poète allemand du XIX^e. Nous la formulons ainsi : « La grâce est dans un mouvement sans intention. La marionnette est sans intention. »

Après ces cinq minutes d'introduction, je propose que nous jouions avec nos mains en bord de table. La consigne est de faire un personnage, avec une entrée et une sortie, qui énonce « Tiens, le temps est gris aujourd'hui. » Je me lance en premier, en utilisant ma main comme une bouche pendant une dizaine de secondes. L'exercice est facile pour un stagiaire, G., qui fait un personnage avec ses deux doigts. Pour les autres, la mise à l'eau est moins évidente. Je précise que l'exercice n'est pas obligatoire. Deux stagiaires ne le feront pas. Je valorise chaque petit essai de quelques mots.

Deuxième exercice, cette fois avec un objet unique. Je propose qu'il y ait un changement d'état (heureux triste) entre l'entrée et la sortie et Li suggère une mort, un suicide. Cette idée fait rire le groupe et tous semblent la trouver astucieuse car elle permet une sortie. Je choisis un cintre, je commence à nouveau et je le « suicide ». Tous les stagiaires essaient après que j'aie plus particulièrement sollicité Lou., une jeune stagiaire de 17 ans qui avait préféré ne pas



s'exposer lors de la première présentation : « Eh, il est super ce bonhomme-compas ! Tu nous le présentes ? » Je m'oblige à nouveau à approuver chaque présentation par une petite congratulation. Cette façon de s'exposer peut sembler ridicule et je veux rassurer les stagiaires, leur faire comprendre que quoi qu'ils jouent, ils seront approuvés par le formateur. Par ailleurs, au théâtre, il est d'usage de clôturer la représentation par un noir, par des applaudissements afin de rappeler, justement, qu'il s'agit d'une convention à laquelle le spectateur est invité à croire un instant.

À la fin de chacun de ces deux petits exercices, qui dureront une trentaine de minutes au total, je demande aux stagiaires d'identifier « ce qui marche » et « ce qui ne marche pas », autrement dit les astuces et les bonnes pratiques. Je liste leurs idées sur le grand papier blanc en les reformulant parfois afin de vérifier ma bonne compréhension. Voici ce que l'on peut lire à l'issue de ces deux petits exercices. Voici ce que l'on peut lire à l'issue de ces deux petits exercices à propos des techniques :

Main nue : changer sa voix ; illusion de la parole mouvement ; être orchestré, une action après l'autre ; faire un univers cohérent ; la main ne peut pas redevenir main sans passer par une sortie.
Objet seul : permet de nouveaux sons, objets fixes ou articulés, personnage mieux défini extérieur à celui qui l'anime.

De petites fabrications pour se lancer, moins simple qu'il n'y paraît !

J'initie ensuite la première fabrication sur le modèle de la marionnette papier toilette décrit en ces termes par Jacques Bompas dans les Petits cahiers de jeux et théâtre : « Axes de travail : découvrir le théâtre d'objets et les fondamentaux de la manipulation. Fabriquer le plus vite possible afin de consacrer un maximum de temps au jeu. Matériel : rouleaux vides de PQ ; bouchons de liège ; quelques bouts de tissus de couleurs et de textures variées ; des fins de pelotes de laine ; quelques plumes et des bouts de cuir... ; deux pistolets à colle. Avant proposition : Fabriquer le plus rapidement possible un « objet marionnette » pour jouer rapidement avec. On procède en deux temps :

– Coller le bouchon sur le rouleau comme indiqué sur le croquis. « Attention, c'est très rapide, je fais une marionnette en trois secondes ! Un rouleau de PQ pour le corps, un bouchon pour le nez.» Et tout de suite, je pose la marionnette ainsi réalisée sur une table et je joue avec pendant quelques secondes, puis chacun réalise la même opération.

– Personnaliser la marionnette avec un ou deux éléments collés.

Je parle à ma marionnette, je la nomme, je joue avec, et j'invite les stagiaires à en faire autant... mais la mayonnaise ne prend pas. Quand je les questionne, ils me répondent « C'est trop dur, c'est bizarre de parler à un objet. » Je propose que chacun se promène dans les locaux afin de présenter les lieux du stage à sa marionnette. Je leur demande de développer uniquement des sentiments agréables, tels l'affection, le réconfort, le rêve, la confiance, l'entraide... Cette formule, qui met à distance le regard de l'autre, est plus facile : les stagiaires se promènent et cherchent rapidement à se rencontrer et à faire discuter les marionnettes

entre elles. L'exercice évolue donc : les manipulateurs font discuter les marionnettes entre elles et créent de brèves histoires. Je les invite enfin à essayer des sentiments plus désagréables, comme le dégoût, l'humiliation, la haine, la honte ou jalousie. J'y mets fin rapidement pour leur proposer un jeu : ils piochent un petit papier qui désigne un mouvement (glisser, voler, courir) que la marionnette doit effectuer. Les spectateurs devinent. Nous nous asseyons ensuite à notre table et discutons une nouvelle fois de « ce qui marche » et « ce qui ne marche pas. » J'écris sur le grand panneau.

Marionnette PQ : peut tenir seule ; la rencontre marionnette/marionnette est plus facile qu'avec soi-même ; attention : regarder la marionnette et pas l'autre manipulateur ; l'énerverment (émotion) rend l'action plus intense mais plus difficile de garder sa voix ; attention : ne pas être trop proches, savoir finir ; pour marcher balancement ; utiliser les bruitages (ex : essoufflement) ; prendre le temps, aller trop vite conduit au ridicule.

Je leur fais découvrir les autres marionnettes que j'ai réalisées au préalable en carton seul, brocoli, papier journal, raquette de Ping pong... et rappelle rapidement les matériaux et outils à disposition. J'installe un grand paravent (4 mètres de large sur 1,5 mètre de haut). Quelques stagiaires tentent de petites saynètes improvisées derrière le paravent. Les histoires durent trente secondes à une minute. Je demande ensuite au groupe s'il y a des conseils à donner ou de bonnes idées qu'ils ont repérées. Nous faisons ensuite une pause de trente minutes.

Les contraintes aident à appréhender les richesses de l'activité

À la reprise, je leur demande de fabriquer leur marionnette en quelques minutes. Les finitions leur semblent importantes afin que la marionnette soit « réussie. » Au bout d'une dizaine de minutes, chacun semble avoir une marionnette dont il est fier. Je leur demande alors de former des duos et de bâtir une petite histoire de quelques secondes à deux minutes. Pour cela, je leur impose une nouvelle contrainte : s'inspirer d'un livre pour enfants ou des reproductions de tableaux qui ont été affichées dans notre espace documentation par les stagiaires qui l'ont aménagé le premier jour du stage. On y voit *Bleu de ciel* de Kandinsky, *D'où venons-nous ? Que sommes-nous ? Où allons-nous ?* de Gauguin, *Un Soir de Carnaval* de Rousseau, *L'Église d'Auvers* de Van Gogh, *Cha-U-Kao* de Lautrec, *Le Repas du Lion* de Rousseau et *Pommes et oranges* de Cézanne.





Je leur annonce que ceux qui le souhaitent pourront présenter leur histoire en fin d'atelier. Je leur propose qu'on se retrouve dans 30 minutes mais ils m'annoncent que 20 minutes sont bien suffisantes. J'en suis ravi !Après ce temps de préparation, nous nous retrouvons à nouveau autour de notre grande table centrale d'où nous pouvons voir le théâtre de marionnettes (le paravent). Les trois duos présentent leur petite histoire à tour de rôle. Systématiquement, je les applaudis et les félicite « c'était touchant » « bien joué » « ah, bravo, bravo. » Toujours, il s'agit pour moi de montrer que les stagiaires ne peuvent pas échouer lorsqu'ils font du théâtre. Cette fois-ci, comme la représentation a fait l'objet d'un investissement plus conséquent (fabrication de la marionnette, personnalisation et préparation d'une histoire), je ne sollicite pas de retour critique de la part des spectateurs. Je ne veux pas prendre le risque d'un retour dévalorisant à ce stade car je sais que la séquence des représentations se termine. Le temps de formation touche à sa fin et je veux éviter qu'un stagiaire qui se serait exposé et « mis en danger » finisse avec une remarque qui pourrait de blesser. À l'issue des trois représentations, je demande alors aux stagiaires quelles ont été les bonnes trouvailles et « ce qui marche. » J'élude volontairement « ce qui ne marche pas. » Je souhaite que l'on construise un message clair que les stagiaires retiendront facilement. Je choisis donc d'axer ma conclusion sur les « bonnes idées, » quitte à finir sur un propos un peu simpliste. À ce stade, je veux également éviter de ré-ouvrir le débat. J'écris sur un nouveau grand tableau de kraft blanc les remarques qui fusent.

Création d'histoire, représentation :

Sources d'inspiration : les personnages, une image (et non une histoire déjà construite).

Penser à :

- éléments de décors ;
- mise en scène : déplacements, intentions, accents... ;
- utiliser la profondeur ;
- voix off, apartés ;
- situations comiques ;
- temps courts, importance de la fin, seulement deux personnages ;
- manipulateur caché qui aide à se mettre dans l'histoire.

À la fin de l'atelier, je demande aux participants s'ils ont aimé, ce qui était bien et moins bien. Il ressort effectivement que le début de l'atelier a été difficile : ils ont moins de gêne avec des objets et l'interaction entre marionnettes qu'avec leur corps « en direct. » Il leur semble ainsi plus facile de « se prendre au jeu » au travers d'un objet. Je termine en affichant avec eux nos deux grands panneaux dans la salle plénière du stage.

Serais-je le principal apprenant dans cette affaire ? En me documentant sur le jeu de marionnettes, en pensant ce temps de formation et en le vivant, j'ai modifié mes pratiques et acquis de nouveaux savoir-faire. En menant la démarche, j'ai été celui qui impulse, déclenche, et partant anime, devant m'adapter aux personnes et à leurs envies. Je finis le stage confiant, avec le désir de jouer aux marionnettes à nouveau, et avec des enfants. ■

Jouer l'altérité avec des marionnettes

E. Jansen

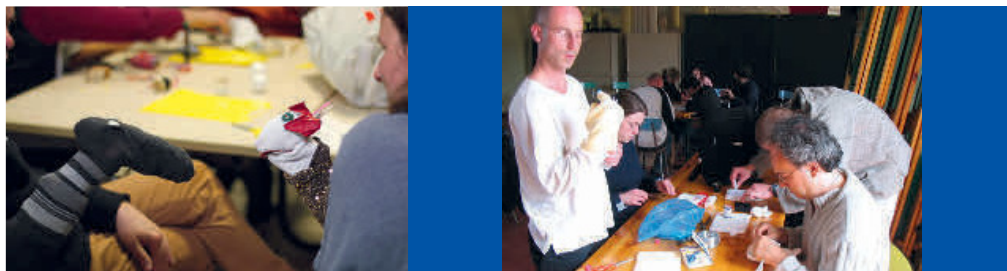
Comment des formateurs à la veille d'un week-end fabriquent, pour préparer celui-ci, des marionnettes avec des éléments de récupération et diverses matières et en font des personnages en les mettant au jeu. Mise en pratique le lendemain avec les participant.e.s...

À cause de Guignol, on a souvent tendance à réduire les marionnettes à un spectacle pour enfants. Mais au-delà du vaudeville anarchiste*, au-delà de la représentation guignolesque, l'activité autour des marionnettes est aussi une activité d'expression de dimension sociale. C'est ce que nous avons vérifié à l'occasion d'une rencontre associative. À la veille de ce week-end de formation, un petit comité se retrouve pour poser les bases d'une activité de fabrication de marionnettes présentée le lendemain aux participant.e.s afin de faire connaissance et échanger dans le groupe.

Pour faire des marionnettes, nous avons tout ce qu'il faut : des chaussettes, de la bourre, de vieux boutons, un nécessaire de couture, des chutes de laine et de tissus ; bref, un ensemble hétéroclite de matériaux bruts et de récupération, largement plus qu'il n'en faut pour que des militants et militantes rôdés à l'activité puissent s'amuser et être créatifs.

La consigne est simple : nous avons la soirée pour créer notre marionnette-chaussette mais il faut, au cours de l'activité, lui donner un nom, une personnalité et une voix ! On bourre, on coud, on punaise, on épingle, on colle, on peint et de fil en aiguille, apparaît un truc qui a quelque chose comme un visage, quelque chose comme un regard, une personnalité et on commence à en faire quelque chose d'humain qui dit ce que, probablement, on n'aurait pas dit de nous-même, mais qui colle à ce personnage. Pour ma part, je me retrouve avec un blondinet ébouriffé, il a un gros nez et des taches d'acné à l'acrylique. Il a un petit crâne... Un ado ? Comment l'appeler ? Je me tourne vers mon voisin qui arbore une chaussette à l'air doctoral, avec ses lorgnons, ses cheveux et son bouc blanc. « Comment il s'appelle ? », « Jean-Thibault de LaTour ». un nom composé, bien sûr ! J'improvise alors un Kevin-James MacDonald. Il fait de la guitare et son rêve est de devenir une star du rock... pour impressionner les filles. Je lui façonne sa voix aussi facilement que son kilt avec une chute de tissus écossais pour compléter son allure. Kevin-James parle en postillonnant et, sans prévenir, sa voix passe des graves aux aigus, et vice-versa.

Et puis Kevin-James fait le tour de la table, et rencontre ses comparses en polyester, il voit pêle-mêle une diva, une cigogne noire, un morse, un serpent vénal, Mme Pimprenelle. Au fur et à mesure des discussions, ses répliques deviennent de plus en plus les siennes et de moins en moins les miennes, Kevin-James devient indépendant, il s'individualise. Fait étrange c'est moi qui parle, qui improvise les répliques de but en blanc, mais ce ne sont pas celles que je dirais naturellement. Je joue un personnage qui s'agite au bout de mon bras. Rien de schizophrénique, mais je savoure le plaisir de pouvoir parler sans en assumer les conséquences. « C'est pas moi, c'est Kevin-James, et c'est un ado qui est très... Ado ! » Enfin il est l'heure de se reposer, les mains se déchaussent ! Fin de la première étape.



Les gestes se délient, chacun.e se prend au jeu

Le lendemain, nous accueillons les participants-es au regroupement. Nous nous répartissons autour de trois groupes de trois marionnettes. Les groupes se complètent au fur et à mesure des arrivées. Notre première contrainte est que chaque groupe doit faire une présentation en intégrant tout le monde au jeu, la seconde est d'aboutir à un résultat en trois heures.

Pas de castelet. Qu'à cela ne tienne, des claustres couverts de rideaux feront l'affaire ; cela fera une excellente scène avec ses coulisses. Peu de matériel, mais nous ne sommes pas démunis pour autant, les guitaristes ont leur guitare, les photographes leurs appareils. En nous appuyant sur nos savoir-faire et notre imagination chaque groupe monte sa représentation, originale sur le fond et sur la forme.

Notre groupe a choisi de filmer les mésaventures d'un Kevin-James qui fugue pour courir après la gloire. Un autre groupe imagine les déboires administratifs d'une cigogne noire échouée en Alsace, au travers d'une représentation directe. Le troisième groupe nous propose un spectacle musical, présenté à la fois par les humains et des marionnettes un peu foldingues, qui n'ont rien à envier avec celles du Muppet Show !

Par un jeu de contraintes, nous avons créé en quelques heures un sketch original pour nos camarades. Il me semble cependant que ce résultat aurait difficilement pu être atteint sans passer par l'étape d'élaboration des marionnettes, tant au niveau de la fabrication de l'objet que de la construction du personnage. Créer une marionnette nous a permis de créer un personnage original qui s'est construit sur une projection de l'objet et non une projection de notre personnalité. Le résultat est donc forcément différent de celui que l'on obtient si notre corps est le médium. Ce petit bout de tissu nous a permis de sortir de nous-mêmes pour interpréter un personnage original. C'est peut-être pour cela que certains marionnettistes disent de leurs créatures qu'elles ont chacune leur caractère. Une marionnette a ceci d'extraordinaire, c'est qu'elle est à la fois manipulée par nous mais assez indépendante pour être elle-même. Ou en tout cas, elle est suffisamment différente pour que nous puissions nous-mêmes l'être au moins le temps du jeu. On projette en elle un autre que soi. Même si, à la fin, quand elle réintègre sa boîte, elle n'est qu'un objet.

Finalement, par l'intermédiaire de la marionnette, nous avons pu nous redécouvrir et comprendre différemment l'altérité. Pour sortir de soi et jouer un personnage sans pour autant nous y engager corps et bien. Pour moi, Kevin-James MacDonald est cet autre, un être immature et puéril que j'ai pris plaisir à jouer et que j'ai pu déposer pour revenir à moi quand l'objet est rangé et le spectacle fini. ■

* Ne vous y trompez pas, raconter des histoires dans lesquelles quelqu'un a maille à partir avec la maréchaussée, et s'en sort grâce au matraquage des forces de l'ordre, c'est déjà dire « police partout, justice nulle part ».



PROJETS ET PRATIQUES

Écrire sa pratique en animation



Michel Rebourg



S'il y a quelque chose d'assez partagé en animation, c'est de faire, de dire aussi mais quand il s'agit d'écrire, c'est une autre histoire. La technique a souvent été collée dans l'énoncé des diplômes et s'énonce beaucoup dans les compétences ; il est question de « techniques d'animation ». Pourquoi l'écriture résiste-t-elle dans ce métier ? Et pourquoi y résiste-t-on ? Amener la formation d'animateur.trice.s professionnel.le.s sur le terrain de l'écriture, les aider à comprendre les enjeux auxquels ils.elles vont se confronter, les accompagner dans une maturation entre pratique et expression, voilà quelques-unes des questions que j'aimerais exposer dans ce texte.

Animation : écrire, dit-on... À ma place de formateur, en face de ces groupes de stagiaires désireux de s'imprégner de méthodes, de gestes et des savoir-faire attachés au métier, il m'importe de faire toucher l'intérêt et le potentiel de l'écriture. Une écriture du faire, de la pratique, de la réflexion sur son métier, du plaisir aussi à dire par les mots la réalisation de l'action menée et aboutie... ou en train d'advenir.

Ce que j'explique dans les lignes suivantes ne constitue en rien un modèle, je suis plus enclin à montrer une succession, une ritualisation d'actes qui produisent des effets sur le public d'animateur.trice.s que je côtoie durant plusieurs mois à l'occasion de formations à des diplômes d'État: BP JEPS, DE JEPS, DES JEPS.

Avertir d'emblée le.la futur.e stagiaire qu'une partie de la formation est consacrée à l'écriture, à commencer d'abord par la phase de dépôt du dossier de candidature où la motivation à suivre une formation passe par une production de quelques pages, une lettre plus développée qu'un simple acte de candidature, signaler qu'il s'agit là d'un repère fort pour construire une relation entre soi et la multitude qu'on s'apprête à rencontrer. Multitude des autres personnes, stagiaires, formateur.trice.s, intervenants.es, employeur.e.s, acteur.trice.s de l'institution, multitude des espaces, professionnel, pair/censeur, privé, multitude aussi et principalement des situations rencontrées, face à face pédagogique, lecture de données et de littérature grise, analyse et compte rendu d'expériences.

Conduire sur le terrain de l'écriture

Entrer dans cet univers, inviter à l'écriture, avec bienveillance, passe par une étape d'autobiographie. Évoquer plus ou moins chronologiquement ce que l'on a vécu, enclencher le défilement des mots quand bien même on éprouve de l'appréhension à se dire, à se trouver intéressant.e, tisser un lien ténu entre son passé et son avenir, déjà ces premiers pas inquiètent et confortent. J'ai constaté, en découvrant de manière privilégiée ce que les personnes exposent, les traits d'une existence, les traces d'une origine. De qui suis-je l'enfant ? Quel est mon parcours ? Pourquoi ai-je décidé d'embrasser le métier d'animateur.trice et *in fine* qu'est-ce qui me mène à la formation ? Bien que l'exercice ne soit pas immédiatement conscientisé – on se plie à un devoir, qu'on fait sien peu à peu – il est aisé de s'apercevoir qu'il devient un enjeu de production personnelle. Exposer son moi laisse transparaître quelques bribes du surmoi, effet de miroir...

« Mais écrire en même temps que les choses se font, c'est dur. Écrire est pris dans le faire... c'est difficile. J'écris plus facilement, pourtant, que je ne parle. Parce qu'écrire c'est jeter, alors que lorsqu'on parle c'est entendu, et puis après c'est trop tard. »

Fernand Deligny, *Le Croire et le craindre*, Stock, 1977

Puis tout au long de ce temps de formation, plus d'une année, les phases d'écriture prennent place, un dossier, un compte-rendu d'activité, une synthèse sur une journée, la préparation d'un projet, l'exemple d'une situation professionnelle, l'énoncé de valeurs éducatives. La plupart des travaux répondent à l'impératif d'une commande : la validation des compétences passe par une production d'écrits dits professionnels qui atteste d'une performance – la réalisation de différents exercices et épreuves – et d'une concordance entre les savoirs acquis et le cadre de référence du diplôme.

L'écrit ici sanctionne la capacité de la personne formée à intégrer et à user des conduites dont elle devient de plus en plus familière. L'annonce successive de ces écrits donne parfois le tournis, sinon la nausée pour des personnes peu habituées à consacrer du temps et à mobiliser une faculté de symbolisation quand une grande part de leur pratique quotidienne présente un enchaînement d'actes et de faits plus ou moins répétitifs. Loin de fournir un havre de tranquillité ou une plage de refuge, l'impérieuse obligation, certes peu contraignante, de livraison régulière (en moyenne chaque stagiaire écrit une centaine de pages, lesquelles ont fait l'objet de plusieurs relectures et modifications) tourne parfois à l'impétuosité. Ce n'est pas tant que la personne ne sache pas appliquer les cadres – comme une trame, un plan, des recommandations dans les manières d'écrire, d'utiliser le temps des verbes – qui lui sont proposés, mais elle s'expose assez vite, pour ainsi dire à son insu, aux défauts d'une écriture-



langue de bois. Les phrases semblent faire passer à la trappe son auteur.e, le « je » n'apparaît que rarement, les preuves de l'écrit sont sommées de se plier aux ordres du métalangage du métier. Évaluer, gérer, mettre, organiser, permettre, satisfaire font partie de cette cohorte de verbes utilisés à satiété dans tous les écrits des animateur.trice.s. Un relevé systématique peut fournir une plus large étendue de vocabulaire, cependant on assiste davantage à une raréfaction : dire son métier, expliquer ses gestes, argumenter ses idées tourne court. Les paragraphes se transforment en liste de puces et de numéros, le témoignage de l'expérience apparaît petitement, le sens flagrant et valorisé de l'action se lit en filigrane, l'analyse à peine esquissée disparaît. Les lignes précédentes font état d'une situation paradoxale : du corset dans lequel sont pris.es les animateur.trice.s en formation aspirant à la reconnaissance et au diplôme qui l'accroît, il s'agit de s'échapper en découvrant le goût et la richesse de l'écriture appliquée à son exercice professionnel. Il n'est pas question, même si nos incitations font appel aux vertus de l'écrit comme espace de condensation de la pensée et de l'action, de vouloir ancrer dans chaque stagiaire la perspective d'une écriture révélant l'écrivain.e ou l'aspirant.e scripteur.e. L'animateur.trice est d'abord un.e professionnel.le de l'animation et sa fonction principale se réalise par la mise en relation des personnes autour d'objets et de pratiques favorisant la transformation de l'être. L'écriture, faire acte d'écrire, n'est par conséquent pas son métier.

Écrire : des enjeux pour le.la professionnel.le de l'animation

L'écriture a un pouvoir, concentre des potentialités, déploie et soutient des capacités à observer, décrire, caractériser, analyser, densifier sa pratique. C'est ce que cherche à mettre en lumière cette seconde partie. Les animateur.trice.s, les coordinateur.trice.s, les directeur.trice.s font souvent remarquer leur grande implication dans une pratique, un se faisant parfois envahissant : les termes d'action, de concret, de réalité, de travail recouvrent assez complémentaiement cette notion. Cela les dispense-t-il pour autant de reconnaître qu'écrire est également une pratique ? Que l'on y trouve un mode opératoire à tous égards comparable à cet espace de pratique fondé par le quotidien : un marquage du temps, une ritualisation, des phases de préparation, de mise en œuvre et de réalisation, une clôture, un repérage sensible, une analyse distanciée, une évaluation de l'apprentissage.

Dans ce contexte, il n'y a, en tant que tel, pas d'exception, de critère distinctif qui désigne l'acte d'écrire par rapport à d'autres pratiques. Même nous disons qu'il y a parfois continuité, sinon contiguïté. Toute action menée s'exécute dans une dialectique où faire et écrire s'entremêlent, le dossier rédigé conduit à l'effectuation du projet, une séance d'animation se poursuit par la dissection des niveaux de vécu et leur plus ou moins grande réussite. Écrire est une pratique immédiate, quasi pauvre en matériel, réflexive et plaisante.

Cependant, ces atours sont considérés avec défiance, inquiétude et perplexité. La première réaction – elle est aussi intégrative – manifestée par le.la stagiaire démarrant une formation est l'annonce d'une difficulté à gravir. Le programme d'écrits est entendu comme une quête

du Graal : en plus de l'objet recherché, il s'agit encore de s'attribuer du temps, s'autoriser au brouillon, ressentir les tourments d'un accès peu propice. Je ne fais pas ici la revue des marqueurs habituels reconnus et souvent tus quand on rencontre les travaux produits par les stagiaires : orthographe malmenée, prolifération de la forme passée au détriment de l'usage du présent, syntaxe chaotique, reprise d'écrits sans mention de l'auteur, citation plaisante infondée...

Au-delà de ces empêchements, écrire représente souvent une tâche imposante, impressionnante : il y a en chacune des personnes, peu satisfaite d'une pratique ancienne, scolaire et qualifiée de traumatisante, une conquête sur des positions figées, marquées par un renoncement et peut-être non récompensées. Pourtant, écrire ne signifie pas démontrer une excellence. La performance n'est pas le but, la production d'une recherche n'est pas recherche d'une production. L'animateur.trice en formation n'est pas conduit.e sur un chemin d'écriture pour le.la transformer en expert.e. En tant que responsable de stagiaires pourvu.e.s au minimum d'une formation initiale de niveau bac ou plus, j'explique que l'acte d'écrire est inclus dans le processus, qu'il y a là une compétence à prendre en compte et en charge pour nourrir son activité professionnelle, pour sortir d'un usage techniciste du langage (j'évite volontiers d'entendre cela sur le seul plan écrit, car en parole, le jargon est hélas communément partagé), que l'amélioration entre le début et la fin d'une formation se traduit notamment dans cette production, mêlant qualité, densité, réflexivité.

La seconde réaction face à l'écriture tient dans le supposé, l'attendu, la traduction en clair des cadres proposés pour la rédaction. Si les consignes font l'objet d'une explication, si les référentiels sont déconstruits pour les amener exemplairement vers la pratique du.de la stagiaire, si les phases ou les normes de l'écrit sont repérés, il n'en reste pas moins que toute production s'accompagne d'une inquiétude sur la justesse, sinon l'obéissance aux éléments pré-construits. Suis-je dans le vrai ? Ai-je bien compris la commande ? Mon travail correspond-t-il à ce que l'on attend ou veut que je fasse ? Ces phrases sont le signe d'une lucidité, d'une amorce d'analyse, d'un regard questionnant la complaisance. Elles indiquent, en quelque manière, qu'une prise de conscience est l'amorce d'une prise d'intérêt. On peut évoquer à ce moment une positivité exprimée : il manque encore la marque d'une reconnaissance.

Celle-ci correspond au troisième temps, lequel est aussi marqué par les contestations, les consternations, les défections. Puisque chacun.e est parvenu.e, s'est libéré.e (l'effet d'accouchement est évidemment une métaphore facile), a accompli l'œuvre (au sens de travail, de main-d'œuvre), le verdict des professionnel.le.s (nous aurions beaucoup à développer sur ce terme, nous gardons ce propos pour un temps ultérieur) s'applique, les remarques, conseils et jugements surgissent, ultime expression sur les traces, sanction parfois stricte quand l'écrit s'est rempli telle une besace des affres et des ramifications éprouvés durant des mois. D'où cette réaction de perplexité : même si elle est limitée, souvent plus du côté d'une émotion (la colère à fleur de peau), elle témoigne d'une réactivité quant à la réussite de l'épreuve. Il y a toujours l'évidence inversée ou une croyance démentie. Passée la surprise du résultat, le.la candidat.e est en droit d'avoir des explications ou des retours sur ses écrits. Les réponses ou les formulations vont en partie rencontrer l'approbation, plus souvent s'exprime une inadéquation avec le jugement, la désapprobation sert de défense, de résistance et quelquefois de déni. N'y a-t-il pas à s'interroger sur le crédit porté au travail produit (il est la fierté du.de la candidat.e), comment ne pas reconnaître que cette annonce ouvre une période de doute, de délaissement et parfois de renoncement ?



Accompagner la maturation

Nous en venons aux dispositifs, lesquels ne dressent pas un catalogue d'outils, de recettes ou de trucs automatiquement applicables, transférables. Ils sont des traits d'essai, des invites, des déclencheurs. Établir un rapport ouvert, extensif, généreux à l'écriture est le mot d'ordre que nous voulons transmettre, il est impérieux de clamer qu'écrire ne conduit pas à éprouver un calvaire. S'il y a bien des stations, des reprises (des relèves), des aiguillons, la manière de vivre l'expérience apporte force contrainte et confirmation. Il y a bien quelque chose d'une épreuve adressée à la personne. C'est celle qui est précisément convoquée dans le premier temps du panorama de vie (récit de vie, histoires de vie, autobiographie raisonnée) : cette pratique, souvent usitée dans les lieux de formation, prend ici un tour particulier lorsque certain.e.s, avec une densité dans le vécu ou le besoin de se confier par écrit, se lancent dans les récits abondants (nous avons eu des histoires dépassant les vingt pages). Ceux-là démontrent qu'ils.elles n'appréhendent pas particulièrement l'acte, cependant les productions renvoient à des modes d'expression variées, confiance, exposition, narrativité...

Passée cette étape où le ton personnel est très aisément exprimé, l'intégration de formes et de cadres nécessite de décrypter les genres de l'écrit professionnel ; n'oublions pas que notre sujet est circonscrit là. Une analyse de situation, un écrit de synthèse, un compte-rendu de projet, un rapport de direction, un dossier de positionnement, un diagnostic de terrain sont autant de productions codifiées, même a minima, dont les lecteur.trice.s et les pair.e.s attendent qu'elles intègrent des critères et des éléments qualificatifs. Du côté du.de la responsable de la formation, les apports se concentrent sur des contenus maintes fois redits : une lecture large, du magazine, du journal à l'essai au document de littérature grise en passant par le dictionnaire. Il s'agit là de montrer que l'écrit n'est pas une réserve d'où on s'exclut, mais bien cette abondante prairie composée de fleurs sauvages et de germes raisonnés où se picorent et se savourent des odeurs et des saveurs agencées. Ces lectures ouvrent l'appétit, fournissent des modèles, élargissent le vocabulaire, dessinent des nuances. Il est encore trop tôt à ce stade pour s'assurer que cette immersion produise assurément un choc profitable, garantisse un rapport enjoué ou agréable à l'écriture. Le passage à l'acte n'est pas seulement imprégnation mais volonté d'en découdre, de savoir la part et la place des mots, leur sens, leur enchaînement, leur subtilité, leur polysémie.

Pour s'assurer de ce passage de l'écrit à l'expression, j'essaie systématiquement de prendre une attitude candide. Que les choix faits par le.la scripteur.e passent par un tamis de plus en plus fin servant à saisir et souvent, in fine, serrer la proposition essentielle, celle-là apportant tout autant information que déclenchant curiosité et appétence pour continuer. Je recommande aussi vivement de simplifier, de pratiquer une syntaxe favorisant l'appropriation par n'importe quel.le lecteur.trice – des phrases courtes, des paragraphes de quelques lignes, tout en maintenant sa place en tant que sujet.te. En effet, c'est la part la plus invisible, parfois

dissimulée après laquelle je ne cesse de demander. Il n'est pas tant dans l'exigence d'une forme (un je, un nous, un on) ouvrant sur un vertige de la position que dans l'énoncé (pour parodier certain trait analytique) d'où ça parle.

Affirmer sa place, marquer ses doutes, faire siennes les remarques des publics, poser un regard panoramique et par conséquent un peu distancié, voilà des signes à rechercher, à entretenir, comme on le fait d'une plantation ou d'un souvenir. Ce sont les strates dans lesquelles s'enchâssent le point de vue et les valeurs : de ce mille-feuille sortent toujours un trait distinctif, une marque du moi, un ressenti fixé qui conduisent à prendre des orientations, à délimiter ses ambitions. Autrement écrit, la part du sujet ouvre le champ du dire. Ou autorise la conquête de l'expression. Nous sommes là tout près du geste, et le langage le soutient. Au terme de cet aperçu, limité convenons-en, il se dégage au moins une constante. Exposer sa pratique est acte du quotidien, car, dans ce métier, comme dans tout exercice professionnel, il va de soi que nous opérons devant l'autre, une pluralité de personnes attendant qu'on réussisse l'épreuve, plus banalement la tâche. Je n'évoque pas ici ce qui la transforme en valeur d'échange pour l'obtention d'une rémunération.

Écrire appartient à l'espace plus intime, plus secret qui nous met en réclusion, à l'écart, dans une singularité abritant nos tourments et nos élans. D'aucuns évoquent la mise à distance, phase opérant à l'insu d'un déroulement hiératique : des allers et retours sont une figure connue pour qui s'essaie à transmettre son aventure. En effet, il y va de cette manière de parcourir, d'aligner les pas entre soi et ce que « je » montre. L'expérience s'accomplit surtout dans un regard rétrospectif, mesurant d'autant plus le chemin parcouru. Ce qui se réalise aussi au fur et à mesure, par le tracé de l'écriture, c'est une ligne posant les accords d'une marche satisfaite et faisant entendre sa petite musique. Il y a donc un transfert, peut-être une alchimie à l'œuvre, et le temps à prendre, entre le vécu (*hic et nunc*) et sa saisie (graver ce qui est marqué par le passage, l'éphémère), laisse un interstice. C'est là peut-être que l'on ressent un souffle, une aspiration, un devenir prometteur. ■





Récit d'une belle aventure psychédélique et formatrice

Aurillac, cet été, au cours d'un stage Bafa 3

« Accompagnement du spectateur » quelques stagiaires se sont lancés dans l'aventure de l'écriture, voici les deux premiers textes issus de celle-ci.

Héloïse
Mercier

Premier jour de stage d'approfondissement Bafa pendant le festival de théâtre de rue d'Aurillac autour de la thématique l'accompagnement du spectateur. Dès l'accueil, on nous demande de réfléchir à une carte mentale. Puis nous formons des groupes. Comment créer ensemble ? Comment se laisser aller pour se faire confiance et faire confiance à quatre personnes rencontrées quelques heures auparavant ? Avant même de se poser ces questions, nous y avons cherché des réponses, mes camarades stagiaires Bafa et moi ; nous avons philosophé afin d'ouvrir les portes de notre esprit. Autour d'une « carte mentale » faite de flèches et d'images, notre pensée-spirale tente de transformer en paroles et en papier nos compréhensions du phénomène de l'envol artistique, cette magie par laquelle l'esprit parvient à éclairer ses profondeurs inconscientes. Spontanément notre groupe de cinq se constitue. Se crée un dialogue au cours duquel nous construisons une à une les marches de notre propre escalier poétique. Nous nous asseyons en cercle pour continuer notre discussion. Entraînés par nos propres paroles, nous nous éloignons les uns des autres : nous parlons ensemble mais ne sommes qu'un orchestre dissonant faute d'un dictionnaire commun. À trop vouloir parler pour nous-mêmes, nous nous sommes laissés emmurer dans notre univers de pensée. Nos mots résonnent pour chacun comme des notes différentes. Mais enfin sur le moment je refuse de le voir, perdue dans mes pensées sur le parallèle entre notre infini intérieur et celui du monde extérieur, sur la puissance créatrice de l'inconscient.

Focaliser : transformer la pensée en création

L'intervention de notre formateur nous permet de descendre de nos nues pour croiser nos chemins de pensée. En nous appelant au concret, au sensuel, au jeu et à l'action, il nous contraint à chacun choisir un mot pour synthétiser et ainsi mettre en commun nos réflexions. Ils sont : fractales, cheminement, intériorité, mouvement et inconscient. À partir des « fractales » nous vient l'idée de créer plusieurs cercles concentriques sur le sol. Décidés à enfin agir, créer, nous nous levons pour aller chercher du matériel. Nous croisons alors un autre groupe de stagiaires, aussi confuses que nous face à cet exercice de création inhabituel aux consignes volontairement floues. Elles soulèvent l'idée de jeu, la possibilité de créer une sorte d'animation. Le « jeu ». Ce mot est pour nous le détonateur, nous ramenant sur un terrain peut-être plus familier que celui du spectacle. Il nous permet de transposer nos concepts en action, de sortir de l'incertitude pour oser, tenter, risquer. Dès qu'il est prononcé, Eloïne relie l'idée de fractales au jeu de l'Oie : notre spirale pourrait se transformer en plateau

au sein duquel cheminer. Me vient ensuite le souvenir d'un jeu appris avec des amis cet été : un joueur a en tête un critère de sélection d'objets (« ça doit pouvoir voler ») que les autres tentent de retrouver en proposant des objets ; propositions auxquelles le maître du jeu répond par oui ou par non. J'ai pensé placer ce maître au centre du plateau et faire tourner les autres joueurs autour de différents cercles. En cas de « oui », ils pourraient se rapprocher d'un cercle vers le centre. Se retrouvent ici nos idées d'éveil de l'inconscient*, de cheminement, le parallèle entre un infini intérieur, psychique, et celui, aussi fractal d'un extérieur, semblable à un système solaire. Enfin, nous parvenons à nous écouter, à écrire une partition commune. Le jeu se déploie se nourrissant des notes que chacun rajoute, écrivant une douce ode à la folie créatrice. Voici le jeu tel que nous y avons finalement joué avec l'ensemble du groupe, à la tombée de la nuit. Autour des cercles, le public est invité à prononcer un « om universel » et à ajouter petit à petit des sons corporels. Assise dans le public, je prononce un « concept » avec une voix robotique qui marque le début du jeu : le critère arrive jusqu'à Pauline et les joueurs peuvent commencer à proposer des mots. Si les mots proposés correspondent au critère, ils peuvent avancer d'un cercle vers le centre. Leur but est de pouvoir arriver au centre, où Pauline leur chuchotera son critère dans l'oreille, ou alors de découvrir le critère avant d'arriver au centre. Avec la même voix monotone, je donne d'autres indications de jeu : « Changez de sens de circulation », « Dépression : reculez tous d'une ligne », « Extase : faites un tour à cloche-pied », « Amour : embrassez votre plus proche partenaire ». Le chant diphonique et les bruits percutants des corps, l'incessant mouvement circulaire des joueurs, le répétitif écho des « oui » et des « non » face aux mots proposés ; le tout pousse celui qui y assiste dans l'univers cérébral quasi-carcéral d'un autre dont il voit les particules, les émotions, les doutes et que sais-je encore se mouvoir autour de lui. Une expérience forte et improvisée, nous poussant dans les recoins de nos imaginations ; la première création présentée lors de cette soirée surréelle, la meilleure préparation qu'il eût pu exister pour se plonger dans la folie *ubique* d'Aurillac. En effet, quel éclair époustouflant de clarté que cette nuit, spectacle créé, offert, partagé en bande ! Elle m'a permis de saisir plus intensément celui offert par le festival dans les jours qui suivirent. Cette expérience d'hallucination créatrice fut comme une invitation aux délires dada des artistes, l'élan premier vers le saut dans les jets de couleurs d'ODM*, vers le rire et le trouble. Ce fut un appel à étreindre les étincelles excitées par les spectacles et la ville pour réveiller ma puissance créatrice rongée, épuisée, par les sirènes rationalistes de la routine conformiste. Ce fut un retour vers cet enfant qui rêve, qui croit, qui danse, qui chante, lit, écrit et dessine, qui vit, qui vit encore en chacun de nous. ■

* ODM était un artiste présent à Aurillac, dans le cadre du in <http://www.aurillac.net/index.php/fr/le-parapluie/les-residences-au-parapluie/129-2017-ordinary-damaged-movments>





Un jeu d'enfant ?

Il n'est pas toujours facile de se laisser prendre au jeu lorsqu'on occupe des fonctions d'animation, il est parfois nécessaire de se plonger dans un univers ludique que l'on croyait avoir perdu. Être au cœur du spectacle vivant polit l'angle pour y accéder

Eloïne
Erpeldinger

Lorsque l'on me demande d'avoir recours à la spontanéité, c'est toujours avec un peu de peur que j'envisage l'acte, avec le sentiment de devoir faire appel à des ressources profondément enfouies. C'est partir à la recherche d'un imaginaire qui a autrefois pu être florissant et instinctif et qui s'est peu à peu effacé au profit d'un univers de pensées plus normées, plus en phase avec le contexte au sein duquel il a grandi : une école, une discipline sportive ou plus généralement un cadre scolaire trop rigide.

Aujourd'hui, étudiante en architecture, entraînée par le rythme de mon enseignement, il m'est souvent difficile de prendre du recul par rapport à ces questions. Et c'est finalement au cours de cette formation Bafa, approfondissement accompagnateur culturel qu'elles ont pu réémerger. En lien avec le contexte dans lequel nous allons évoluer, nos formateurs ont mis à notre disposition un éventail très large et sans cohérence particulière, si ce n'est le fait que les photos étaient extraites de l'imagerie du festival d'Aurillac, de petites photos à partir desquelles il nous fallait créer des liens, des connexions en groupe grâce à une intelligence collective. En se laissant aller, ces cartes mentales créées ensemble donnèrent rapidement lieu à des conversations plus profondes et plus intimes à partir desquelles des idées émergent. Ainsi quand sans trop de repères, de consignes définies ou de supports matériels figés, on nous amène au ludique, c'est bien son propre jeu d'enfant que l'on redécouvre. Un jeu libre, un jeu qui s'écoute, un jeu qui se laisse aller à ses mutations successives et incontrôlables, ce jeu fruit d'un échange avec les autres et d'une écoute bienveillante vient petit à petit dénouer un lien mystique avec une enfance trop vite bridée. À travers lui, je parviens finalement à accepter une part de naïveté rafraîchissante qui autorise l'émerveillement de tout. Le parallèle avec le milieu du théâtre se fait tout de suite, c'est se plonger dans des univers avec des sensibilités proches dans les deux cas, le jeu symbolique et le rôle de spectatrice. En me reconnectant avec cette enfant intérieure qui resurgit parfois spontanément dans des moments d'euphorie, j'ai l'impression de comprendre une nouvelle facette des publics auxquels je m'adresserai et de pouvoir partager leurs frissons à travers mes yeux d'enfant. Et peut-être que les comprendre ainsi permettra à l'adulte que je suis de mieux pouvoir les accompagner avec bienveillance vers les adultes en devenir qu'ils sont. ■



REGARDS

Sac Ados

Il existe des dispositifs qui engagent les adolescents et jeunes adultes à se lancer dans l'aventure des vacances en autonomie, celui réfléchi et institué par Vacances ouvertes et appelé Sac Ados mérite qu'on le mette en lumière au travers du regard éloquent des participants.

Luc Greffier,
Elodie Brisset,
Isabelle Siron

En 2014, 60% des 18-24 ans sont partis en voyage pour motif personnel pour quatre nuitées ou plus (Crédoc, 2015). Alors que les vacances et les voyages sont devenus pour les Français une méta-culture partagée (Viard, 1998), un débat oppose ceux qui considèrent ces temps vacanciers en tant que pratiques de divertissement essentiellement consuméristes et ceux qui leur attribuent des qualités éducatives.

Afin d'éclairer plus précisément ces tensions, nous avons souhaité appréhender les apprentissages en jeu durant les vacances juvéniles et analyser la dimension éducative de ces vacances en prenant comme objet d'étude le dispositif Sac Ados conçu par l'association Vacances ouvertes et mis en œuvre entre autres par la région Nouvelle Aquitaine.

L'opération Sac Ados est un dispositif national créé en 1992 par l'association Vacances ouvertes, qui se donne pour objectif l'accompagnement au départ en vacances des jeunes âgés de 16 à 25 ans. Le dispositif s'adresse en première instance aux collectivités territoriales, aux caisses d'allocations familiales, aux associations, aux organismes à vocation sociale et à l'ensemble des structures de jeunesse qui souhaitent lancer et développer localement un dispositif d'accompagnement au départ en vacances autonomes de leur public jeune. L'opération Sac Ados vise plus particulièrement le départ des jeunes généralement exclus des vacances et qui ne partiraient pas sans un soutien technique (mis en œuvre par des animateurs et travailleurs sociaux présents dans des structures partenaires) et sans une aide financière. D'un point de vue opérationnel, le dispositif aquitain offre aux jeunes bénéficiaires un sac de voyage individuel comprenant un

guide de préparation du séjour et une bourse d'aide au départ de 130 euros sous forme de chèques vacances pour les projets en France et de 250 euros par carte bancaire prépayée pour les projets en Europe.

Récits de voyages

Afin d'analyser la perception des jeunes vis-à-vis de leur premier départ en vacances en autonomie, nous avons traité un ensemble de données rassemblées dans les 91 récits de voyages écrits par les jeunes et postés sur la page Facebook dédiée par le Conseil régional à l'opération Sac Ados.

Ces textes allant de quelques lignes à quatre pages ont été rassemblés en un corpus de 140 pages (soient plus de 50 000 mots) qui a constitué notre principal matériau d'analyse.

À partir de ce corpus, plusieurs opérations de traitement de données textuelles ont été entreprises afin de mieux cerner les référentiels mobilisés par les jeunes lorsqu'ils évoquent leur projet de voyage.

Pour mener à bien notre travail de réduction des données qualitatives (Paille et Muchielli, 2003) nous avons procédé en deux temps. Nous avons d'abord réalisé une recherche lexicale sur le corpus total afin d'identifier les principaux mots clés utilisés par les jeunes pour raconter leur expérience. Cette première approche lexicale, « adaptée à une recherche exploratoire conduite sans *a priori* puisqu'elle n'exige au départ aucun pré-supposé concernant le contenu du texte » (Fallery et Rodhain, 2007) nous a permis de définir « de quoi les jeunes parlent » lorsqu'ils évoquent leur expérience. Ainsi huit thèmes discursifs caractérisant leur parole vis-à-vis de Sac Ados ont été identifiés, mettant en avant l'accompa-

nement, les relations sociales, les apprentissages, le projet, l'univers sensible, les activités, la mobilité et la destination. Nous avons complété cette investigation par une lecture attentive et approfondie de l'ensemble du corpus qui nous a permis d'identifier des catégories descriptives de contenus, d'en assurer la révision et le raffinement afin d'aboutir à un ensemble constitué d'éléments structurant le discours des jeunes partis dans le cadre du dispositif. Ce second niveau d'analyse linguistique mobilisé nous a permis d'émettre des hypothèses de réponse à la question « comment les jeunes parlent-ils de leur projet ? » C'est cette saisie d'expression que nous allons présenter, l'origine des citations étant identifiée à partir du nom que les jeunes ont donné à leur projet.

L'importance de l'accompagnement et du soutien financier

L'une des caractéristiques qui fait l'originalité du dispositif Sac Ados est qu'il s'adresse à des jeunes ayant des profils socioculturels très différents. La plupart d'entre eux expriment un besoin d'accompagnement. « Nous ne pouvions pas organiser ce voyage seuls car nous avons rencontré des problèmes de logistiques et d'organisation » (Vacances sportives et touristiques en Pays de Loire). D'autant plus que l'accompagnement sert parfois aussi à rassurer les parents. « Comme nous sommes mineures et qu'il s'agit de notre première expérience en autonomie, nous avons eu besoin d'aide pour organiser ce projet et pour rassurer nos parents » (Vacances à la plage entre copines).

Ce besoin d'accompagnement se traduit par des expressions de gratitude que ce soit à destination des accompagnateurs eux-mêmes : « Enfin nous souhaitions remercier le Bureau Information Jeunesse pour nous avoir soutenus dans ce projet » (Camping à Mimizan) ou plus généralement à l'égard du dispositif : « Pour finir, nous remercions le dispositif Sac Ados d'Aquitaine, sans lequel nous ne serions certainement pas partis ! » (Beaux gosses à la plage). Sous-jacent à ce besoin d'accompagnement, se joue aussi le fait que cet accompagnement n'est pas celui des parents. Ainsi, la démarche s'inscrit-elle dans un processus d'affirmation de soi vis-à-vis de la cellule familiale. « Organiser des vacances seules, sans l'aide de nos parents. [...] En ce qui concerne notre motivation, elle est précise, nous voulons prouver à nos parents que nous sommes capables de nous organiser et de créer un projet de vacances seules tout en renforçant notre amitiés » (Filles 07).

Les relations sociales du projet vacancier « être entre amis et faire des rencontres »

Les vacances sont considérées par les jeunes comme un temps privilégié d'affirmation des relations sociales. L'idée de départ « entre amis » est mise en avant dans quasiment tous les projets : « Nous voulions passer une semaine entre amis pour décompresser des épreuves anticipées du baccalauréat » (Carcans sans les parents).

Cette dimension amicale se traduit aussi par un sens du collectif et de la solidarité « Notre groupe se compose de six personnes, cinq personnes en Aquitaine et une personne en Ile-de-France. Pour ce dernier, ne pouvant pas obtenir l'aide, nous avons décidé de faire une cagnotte commune de la subvention Sac Ados » (Vacances à Argelès-sur-Mer).

Et quand il ne s'agit pas de partir avec des amis, l'objectif est d'en rejoindre. « Pourquoi Edimbourg ? Car j'ai là-bas un très bon ami que je n'ai pas vu depuis très longtemps » (Des tours à Edimbourg).

Toutefois la dimension amicale plébiscitée, est parfois empreinte d'une relative prudence, d'un réalisme exploratoire lorsqu'il s'agit d'éprouver la solidité des relations. « Vivre au quotidien à sept peut créer des tensions, mais nous nous en sommes très bien sortis puisque



c'était avant tout une mise à l'épreuve de notre maturité et de notre savoir-vivre en communauté » (Surf trip à Lacanau). Par ailleurs, être logé chez des amis peut être un frein à la découverte « Nous étions logés chez un ami. Nous n'avons pas eu le temps de profiter pleinement de cette ville qui doit certainement renfermer un charme dans son centre-ville et son port industriel mondialement connu » (The north escape). En complément de cette aspiration amicale, les jeunes expriment également un fort désir de rencontre.

Le projet Sac Ados, incitateur de mobilité

Partir en vacances dans le cadre du dispositif Sac Ados induit intrinsèquement la question de la mobilité spatiale. Dans le public concerné, deux profils peuvent être identifiés en fonction des destinations « France » et « Europe ». En effet, au-delà de l'âge théorique des candidats, 16-22 ans pour la France et 18-25 ans pour l'Europe, ce qui ressort nettement c'est la plus grande maturité et autonomie des jeunes mobilisés sur les destinations Europe. En ce sens, on peut penser que l'offre de la région qui spécifie qu'un départ en Europe peut être réalisé après un départ en France, accompagne la montée en compétences des jeunes qui peuvent expérimenter dans une relative proximité géographique et culturelle un premier départ autonome avant de s'engager pour une seconde expérience dans un projet européen plus ambitieux et plus complexe à porter, tant du point de vue de l'organisation que de sa réalisation. « Nous sommes très contents d'être partis en vacances grâce à cette aide et nous en avons fait part à notre entourage. Nous espérons partir l'année prochaine avec le même groupe de personnes mais cette fois dans l'Union européenne » (Vacances à Argelès-sur-Mer). Cette expérience de mobilité apparaît également comme une compétence éprouvée dans un temps vacancier mais transférable directement dans d'autres contextes et en particulier ceux relatifs à des poursuites d'études (loin de chez soi, à l'étranger), dans la capacité à s'assumer dans une location permanente d'un studio, d'un appartement. La dimension spatiale de la mobilité évoquée ci-avant pèse alors sur la probabilité d'une mobilité sociale à venir, sur la capacité des jeunes partis dans le dispositif Sac Ados à mieux se projeter dans un futur proche, hors du contexte quotidien dans lequel ils sont avant le départ. « Il s'agissait également d'une expérience d'autonomie avant de partir faire nos études dans une autre ville, loin de nos parents » (Kinder surprise).

Le Sac Ados, un espace-temps d'apprentissages

Le temps vacancier du séjour Sac Ados est très régulièrement décrit comme un temps d'apprentissage et en particulier de l'autonomie au sens de se débrouiller seul pour « des premières vacances sans les parents » (Découverte de Paris). Mais ce départ « sans les parents » n'est pas acquis pour certains jeunes qui ont bien conscience des enjeux auxquels certains d'entre eux peuvent être confrontés. « Nous avons organisé un repas avec tous nos parents pour les rassurer sur l'organisation et leur permettre de se rencontrer pour discuter du projet, leur dire que nous étions prêts » (Focus groupe).

Pour d'autres l'accord familial apparaît comme une évidence : « Chacune en a parlé à ses parents. Évidemment, ils étaient d'accord et même enthousiastes qu'on prépare nos vacances nous-mêmes » (Les littéraires face à la mer). Les dynamiques d'apprentissage évoquées font aussi parfois référence à la capacité d'affronter les petits soucis du quotidien, qui même s'ils sont parfois qualifiés de « galères », sont très souvent incorporés comme des expériences constitutives de l'autonomie : « Il nous a été très difficile de trouver un camping acceptant six jeunes, majeurs et mineurs [...] Ce séjour nous a permis de découvrir le camping pour certains, nous avons dû faire face à des difficultés de tous les jours » (Vacances à Argelès-sur-Mer).

Partir, c'est choisir une destination

Le choix de la destination reste une décision importante. « Cet été nous avons décidé de partir à la découverte d'un lieu insolite, les Dolomites. Nous avons parcouru cet ensemble de géants de pierre, d'auberge en auberge. Cette expérience nous a donné l'envie de traverser d'autres paysages » (À la découverte des Dolomites).

Pour certains, la destination retenue s'inscrit dans une histoire familiale. « Nous avons décidé cette destination car nos parents y sont allés et en sont revenus, émerveillés par la beauté de ses paysages » (Découverte en amoureux de l'île de Majorque).

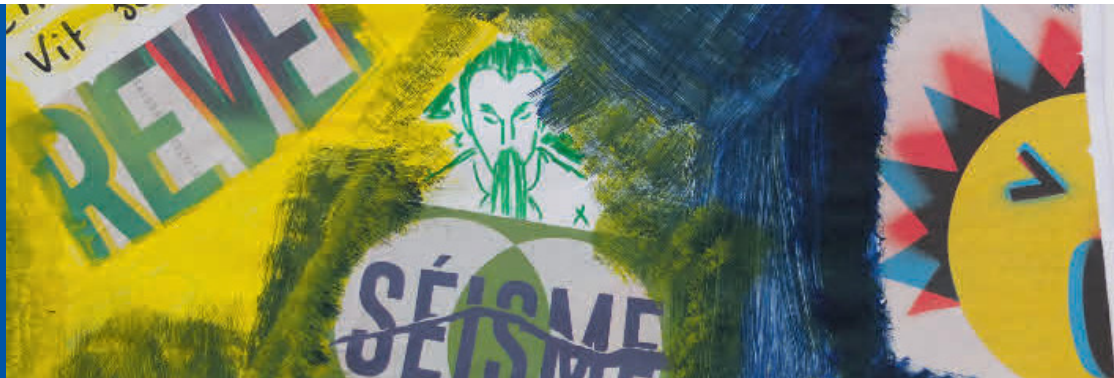
Pour d'autres, la destination est directement liée à une pratique culturelle ou festivalière, c'est l'occasion de fréquenter le Reggae Sun Ska : « C'est une ambiance assez folle qui se déroule lorsqu'on y est ; les gens sont adorables, rigolent avec nous, sautent un peu partout, tout le monde est *peace and love* » (Concert Et Plage).

L'importance de l'approche par le projet

L'approche du dispositif par la démarche de projet induit également du sens quant au positionnement des jeunes au regard de la préparation de leur séjour. « Plusieurs étapes et démarches ont été nécessaires à l'organisation de ce séjour. Nous avons d'abord évalué le rapport qualité-prix pour l'hébergement et le transport, et c'est à partir de là que notre projet est né » (Vacances à Barcelone). Dans ce processus, chacun peut exprimer ses compétences. « Nous nous sommes répartis les tâches quant à la préparation et à l'organisation de ces vacances. Une personne s'est occupée de rédiger le dossier, une a chiffré le budget, une autre s'est occupée de la réservation du logement, une autre du transport et la dernière s'est informée de la disposition des lieux et des commerces » (Musique et arts). Mais la démarche de projet peut être aussi évoquée comme une fragilité. Ne pas savoir faire empêche de faire. « Nous ne sommes jamais partis seuls en vacances et nous n'avions pas pu avant en raison d'emplois du temps incompatibles, du manque de financement et du manque d'expérience en matière de conduite de projet » (Les Bordelais au Portugal). Le dispositif Sac Ados prévoyant une aide numéraire partielle, les jeunes doivent trouver les ressources complémentaires pour financer leur séjour ce qui les implique personnellement. « Notre séjour sera financé par nos économies personnelles constituées grâce à de petits boulots (stage rémunéré à la banque, cours de mathématiques donnés pendant l'année). La famille participera en plus de l'aide sollicitée auprès du Conseil régional » (Alicante *cuentamos tu historia*).

L'univers sensible, une poésie du Sac Ados

Les restitutions des jeunes sont souvent de nature jubilatoire. Le séjour Sac Ados reste une expérience marquante, une première fois, un pas réalisé dans un entre soi vers un inconnu de la destination, l'inconnu de son autonomie, de la rencontre possible. Et c'est l'occasion parfois d'envolées lyriques. « Ô vertige estival de l'agenda enfoui au fond d'un sac



de cours. Vertige de choix, mais que faire de ce temps libre ? Si certains aiment à s'alanguir sur le sable chaud qui exhale le monoï, d'autres à s'avachir sur le canapé dans les vapeurs d'alcool – voire à combiner les deux et trouver ainsi utilité au repos comateux bercé par le ressac des vagues – j'étais pour ma part las d'avance d'une telle répétition qui ressemble par trop à un abrutissement paradoxalement scolaire ».

Pour d'autres, c'est l'expression des affects qui domine lorsque l'on repense aux personnes rencontrées lors du séjour, il y a là des relations amoureuses explicites ou sous entendues, des souvenirs de vacances qui invitent à reprendre contact avec celle ou celui rencontré, afin de revivre des moments idéalisés. « C'était une magnifique semaine, d'où nous sommes revenus riches intérieurement et culturellement, les gens nous ont montré d'autres facettes de la vie et maintenant nous voyons les choses d'une façon différentes » (Hello Sac Ados).

Pratiquer ou pas des activités ?

Les jeunes sont peu enclins aux pratiques d'activités de consommation touristique de nature commerciale « Nous ne souhaitons pas tomber dans la facilité et suivre au pied de la lettre les indications des fameux pièges à touristes » (Costa Brava entre amis). Sûrement en correspondance avec les moyens financiers disponibles, les activités évoquées sont plutôt de type « détente », mobilisent le fait d'être entre soi, de faire des rencontres. « Notre semaine a été constituée de longues après-midi de détente sur la plage, d'une super soirée du 14 juillet, car manger une pizza en regardant le feu d'artifice avec ses copines c'est super top, et de nuits interminables qui commençaient dans les bars avec quelques mojitos pour finir sur la terrasse de notre location avec un paquet de carte et de la bonne humeur » (Laca'no pain no gain). Pour certains, l'activité est au cœur du séjour, la randonnée, le surf ou le vélo sont le plus souvent mis en avant, mais il s'agit alors de jeunes pratiquants qui profitent de l'occasion donnée pour découvrir de nouveaux sites, pour s'affirmer dans une technique déjà relativement maîtrisée. « Nous sommes allés voir le pont de Larrau, c'est parti pour une randonnée de cinq heures ! Paysages et verdure étaient au rendez-vous : cascades, montagnes, moutons... Le lendemain, toujours aussi motivés par les randonnées et avec des courbatures en plus, nous avons fait les Gorges de Kakouetta » (La Pierre Saint Martin). Pour d'autres, l'engagement volontaire est source d'épanouissement. « Nous nous sommes même proposées le troisième jour à faire du bénévolat aux sanctuaires, c'est-à-dire pousser les malades en fauteuil roulant » (Hello Sac Ados).

Les différents récits de jeunes mobilisés dans le cadre de ce travail montrent l'empreinte du dispositif Sac Ados dans les parcours de vie. Ils expriment en retour de leur expérience une grande satisfaction « Le voyage m'apparaît comme porteur de nombreux enseignements » (Voyage artistique à travers la France) qui se traduit le plus souvent par un sentiment d'affirmation de soi. Ces temps de vacances, passés en dehors du cadre quotidien, sont autant d'occasions d'immersion dans une « véritable vie » d'adulte dans laquelle chacun doit assumer ses responsabilités.

Les jeunes mettent ainsi en exergue l'utilité sociale des vacances qui sont ici considérées comme un temps d'expérimentation de soi aux autres, de soi au monde, une pierre ajoutée à la construction toujours complexe d'un être humain. Les jeunes nous disent ici toute leur étreté, expriment en toute simplicité ce qu'ils sont capables de faire lorsque les adultes leur accordent leur confiance et leur laissent la liberté de la vivre. Le dispositif Sac Ados, dans sa perspective émancipatrice est aujourd'hui sûrement l'une des traductions les plus abouties d'une Éducation populaire qui se veut passeuse d'avenir. ■

Bibliographie :

FALLERY (B.) ET (F.) RODHAIN, « Quatre approches pour l'analyse de données textuelles : lexicale, linguistique, cognitive, thématique, in *Actes de la 16^e conférence internationale de management stratégique*, Montréal, 2007.

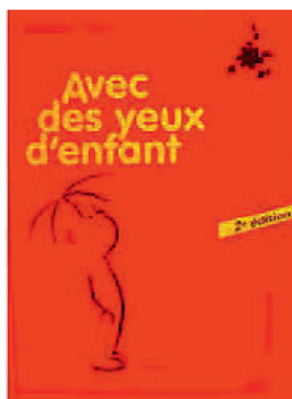
<https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00821448/document>

PAILLE (P.) ET (A.) MUCCHIELLI, *L'Analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Éditions Armand Colin, Paris, 2003, 423 p.

VIARD (J.), *Réinventer les vacances, la nouvelle galaxie du tourisme*, la Documentation française, Paris, 1998, 335 p.

Voir également la page facebook « Sac Ados » Conseil Régional Nouvelle Aquitaine.

Francesco Tonucci : des dessins pour l'Éducation nouvelle *



Francesco Tonucci par ses dessins, ses recherches en psychologie et en sciences de l'éducation et par son action dans le projet La città dei bambini, nous amène à nous interroger sur la place de l'enfant dans la cité et dans le système éducatif en général. Une réflexion, qui croise les démarches de l'Éducation nouvelle et a souvent accompagné nos formations. Le choix d'une publication bilingue est une volonté de la part de la rédaction de Ven de mettre en avant des liens internationaux, qui contribuent à la construction de réflexions et d'actions pédagogiques.

* Traduction
en italien par
Francesca
Caruccio sur :
www.cemea.asso.fr



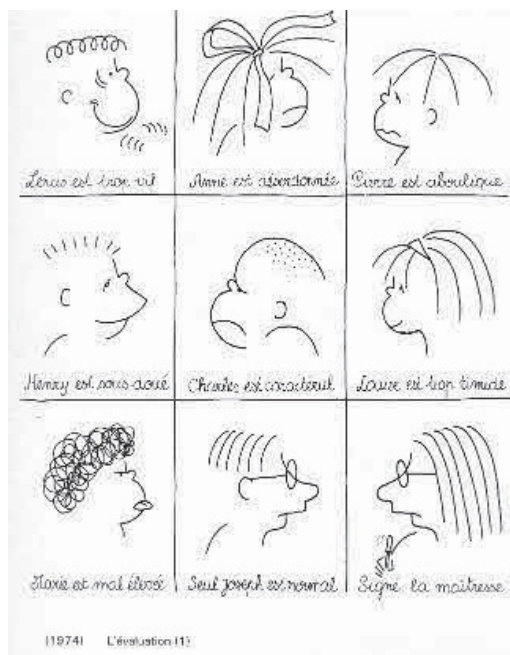
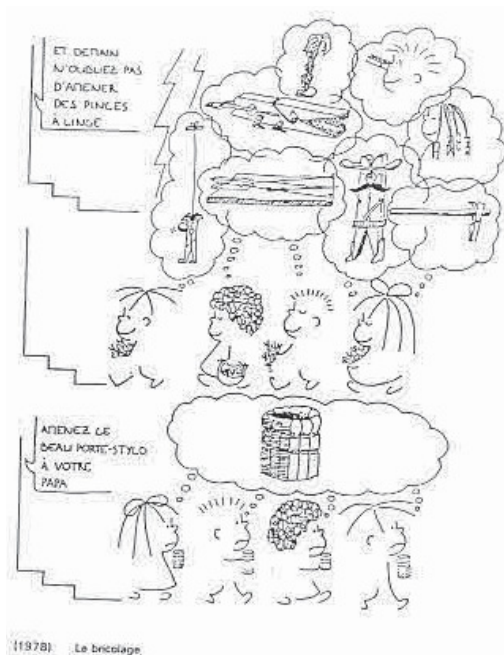
Olivier
Ivanoff

En quelques traits de crayon, Francesco Tonucci interroge l'Éducation et la place de l'enfant dans la société. Ses dessins sont une sorte de poil à gratter. Depuis des années, ils bousculent les pratiques pédagogiques en invitant les adultes, qu'ils soient enseignants, animateurs, éducateurs, parents... à se questionner sur le sens politique de leur action éducative et sur l'environnement dans lequel évoluent les enfants. Il est des noms qui vous sont familiers. C'est le cas de Francesco Tonucci. La première fois que j'ai vu ses dessins, c'était lors de stages de formation d'animateur. Des dessins espiègles, parfois iconoclastes, que j'ai souvent retrouvés en circulation dans l'environnement des mouvements d'Éducation nouvelle et d'Éducation populaire. Des dessins jouant à remettre en cause des pratiques, portant un regard parfois cynique sur notre environnement éducatif et poussant à réfléchir sur l'école, l'activité et le rôle de l'éducation. Des dessins d'une grande humanité et qui réussissent la prouesse, en quelques traits stylisés de nous faire retrouver des enfants que nous connaissons bien et que nous avons eu à croiser en tant qu'animateur ou enseignant. Rien n'est figuratif et pourtant ils et elles sont là, dans ces quelques traits avec leurs différences, leurs qualités, leurs défauts, leurs réussites, leurs échecs, leurs joies et leurs découragements face aux adultes et à l'institution éducative. Des dessins qui ont souvent illustré mes propres interrogations pédagogiques. Le nom de Tonucci, est devenu, au fil des années et des réflexions initiées par ses dessins, comme faisant partie de la famille... celle des convictions.

Francesco Tonucci a d'abord travaillé comme professeur d'école primaire, puis en tant que chercheur au Conseil national de recherches en Italie. Il a été responsable de l'Institut du Département de psychologie de l'éducation et a étudié les liens entre le développement cognitif, les méthodes d'éducation et l'environnement de l'enfant. Très investi dans la relation entre les enfants et la ville, il est à l'origine du projet, La città dei bambini, lancé en 1991 dans la ville de Fano, mais qui s'est propagé en Italie et à l'international. Ce projet propose à des municipalités de changer leur philosophie de pensée pour la gestion de la ville, en prenant l'enfant comme repère d'organisation essentiel. Francesco Tonucci a publié de nombreux ouvrages : Avec des yeux d'enfant, On naît enfant, la solitude de l'enfant, La ville des enfants... Lorsqu'il signe ses dessins, il est également connu sous le pseudonyme de Frato. Les situations mises en images par Francesco Tonucci ont jalonné et accompagné mon cheminement pédagogique. Dans cet article témoignage, j'évoquerai trois dessins qui ont particulièrement compté pour moi et qui me semblent représentatifs d'une prise en compte éducative globale.

L'activité

Dans le dessin intitulé « le bricolage », un adulte demande aux enfants d'apporter des pinces à linge. Ceux-ci imaginent tout un tas de choses ingénieuses et ludiques, qu'ils pourraient créer avec ce matériau, mais ils vont ressortir dépités tenant chacun à la main un pot à crayons uniforme et standardisé. Une situation qui interroge la finalité de l'activité et la notion de projet. La situation de départ montre des enfants créatifs et devant s'organiser, réfléchir, essayer, comparer... L'intervention de l'adulte venant réduire ces actions à des actes basiques, répétitifs



et d'imitation. Nous sommes au cœur des problématiques, auxquelles se trouvent confrontés les animateurs ou les enseignants lorsqu'ils doivent proposer des activités aux enfants. Pourquoi faire des activités ? Dans quel but apprend-t-on la technique ? Que va apporter aux enfants ce que je leur propose ? Quel va être leur rôle dans cette activité et ces apprentissages ? Les enfants vont-ils être les acteurs d'un projet dans lequel ils sont partie prenante ou simplement des exécutants ? Même si l'adulte, évoqué seulement sous forme d'une voix off, n'apparaît pas en tant que personnage sur les dessins, on est amené à s'interroger et à imaginer son rôle dans les deux situations. Dans la première, il s'adapte, aide les enfants à concevoir, à formuler, à organiser, à réaliser. Dans la seconde c'est essentiellement l'adulte qui montre et explique, ce qui est beaucoup plus simple pour lui en termes de gestion. Mais qu'en est-il de la situation d'apprentissage de l'enfant ? Le dessin pose en contrepoint la question du rôle de l'adulte. Pourquoi est-il là et pour quel accompagnement ? Est-ce pour faire fonctionner un système dans une sorte de fonction phatique, ou pour amener les enfants à agir et s'interroger ?

L'évaluation

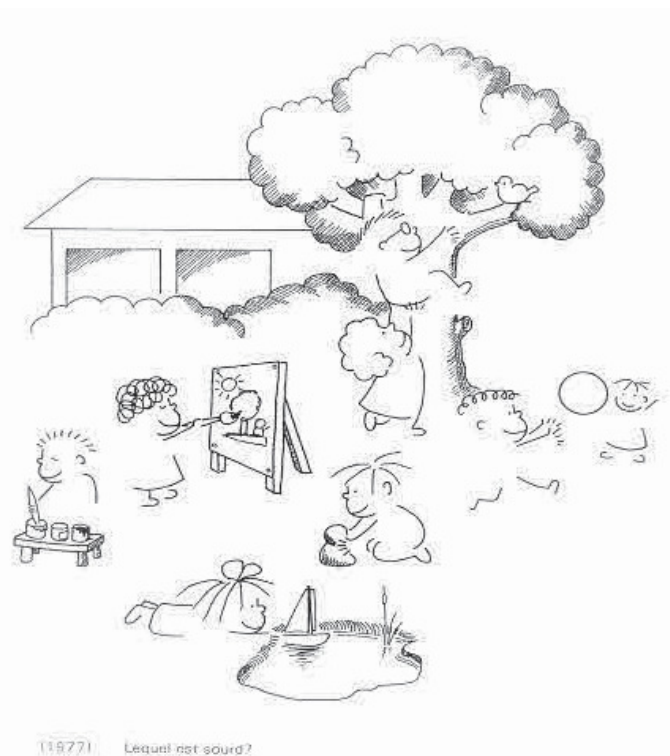
Un autre dessin m'a beaucoup marqué dans ma fonction d'enseignant. Son thème est l'évaluation. Dans les écoles que j'ai dirigées, je l'ai d'ailleurs placé au-dessus du photocopieur (lieu hautement stratégique), afin que les autres enseignants le voient le plus souvent possible et s'imprègnent de cette réalité. On y voit des enfants de physiques, de caractères et de comportements différents. La magie du trait de crayon de Tonucci fait que je les connais tous. Je pourrais écrire d'autres prénoms pour chacune de ces figures. Sous chaque portrait, il y a une annotation de l'enseignante, qui porte un regard péjoratif et sans appel sur ces enfants, qu'elle trouve tous dysfonctionnant, à l'exception de Joseph, le seul à lui sembler « normal » et qui est son clone parfait. L'évaluation est omni présente dans la fonction d'enseignant, mais qu'évaluons-nous vraiment chez les enfants ? Est-ce leur progression dans les apprentissages ? Leurs réussites ? Leurs échecs ? Les progrès réalisés ? Leur situation par rapport à un savoir attendu ? Un savoir-être ? Un savoir-faire ? Leur capacité à se comporter par rapport à une norme ? Leur propension à nous ressembler ? Le dessin de Tonucci a le mérite de nous mettre face à cette question, de l'évaluation et de la reproduction d'un système, de manière directe et matérielle.

Nous savons tous que les enfants d'enseignants et de cadres ont globalement des résultats scolaires bien supérieurs aux autres élèves, mais cela reste des mots. Avec son dessin, Tonucci nous représente cette réalité en nous interrogeant sur notre rôle d'enseignant dans ce constat. Qu'est-ce que j'évalue dans la progression et la formation des enfants et surtout : pourquoi ?

La différence

« Lequel est sourd ? » Ce dessin représente des enfants jouant et pratiquant des activités, avec cette question en guise de titre. Régulièrement, des parents ou des enseignants observent attentivement ce cadre qui est accroché dans mon bureau, pour ensuite faire le constat qu'ils n'ont pas trouvé la réponse. Une belle entrée en matière pour une réflexion sur le handicap, car on ne peut effectivement pas répondre à cette question. Rien ne distingue un enfant sourd d'un autre lorsqu'il joue, qu'il grimpe aux arbres ou qu'il dessine. Avant d'être un enfant sourd, c'est d'abord un enfant. Ce dessin, en plus de nous montrer la richesse et la dynamique de la mise en activité, met en lumière cette évidence, qu'un enfant ou un adulte ne se définit pas par rapport à son handicap, mais par rapport à sa personne. Le handicap étant une spécificité à prendre en compte pour apporter des compensations et des aménagements permettant à un individu de progresser à son rythme et en fonction de ses besoins. De nombreux enfants en situation de handicap étant inclus dans l'école où je travaille, ce rappel artistique d'une évidence que l'on a parfois tendance à oublier, me semble essentiel et salutaire. Mais ce dessin dépasse le seul champ du handicap et amène à une réflexion plus globale sur la prise en compte de la différence. Nous pourrions poser d'autres types de questions : lequel aime lire ? Lequel n'aime pas lire ? Lequel a des difficultés en orthographe ? Lequel réussit en mathématiques ? Lequel a des difficultés en mathématiques ?... Face à toutes ces différences, le rôle de l'éducateur est d'adapter les situations aux besoins de chacun et du groupe. C'est une démarche éducative globale,

qui nous renvoie à l'activité et à l'environnement que nous proposons aux enfants. Nous pouvons d'ailleurs, mettre en perspective ce questionnement sur la différence avec le dessin sur le bricolage, dans lequel une démarche d'uniformisation, amène des réalisations et des fonctionnements identiques quels que soient les enfants accompagnés par l'enseignant. Voilà, posé à partir de quelques exemples, ce témoignage sur l'accompagnement pédagogique qu'ont représenté pour moi les dessins de Francesco Tonucci. Des dessins qui amènent à s'interroger sur la place de l'enfant dans les apprentissages et sur le rôle éducatif des adultes, dans une démarche d'Éducation nouvelle. ■



(1977) Lequel est sourd?

Questions à Francesco Tonucci

Propos
recueillis par
Olivier
Ivanoff
traduction
Francesca
Caruccio

Ven - Il est assez rare qu'un universitaire passe par le dessin, pourquoi avoir choisi ce mode d'expression ?

Il faudrait plutôt se demander pourquoi un dessinateur fait de la recherche. En effet, j'ai commencé à dessiner bien avant de devenir chercheur, et même avant d'apprendre à lire et à écrire. Mes premiers souvenirs d'école sont ceux de l'école maternelle, où la maîtresse venait me voir dessiner avec la craie sur le tableau noir. Plus tard, la vie m'a emmené vers l'univers de l'éducation et j'ai intégré l'Institut de Psychologie du CNR (Conseil National de Recherche). J'ai conservé naturellement ma vocation artistique et continué à dessiner et à peindre toutes sortes de sujets : des paysages aux formes, des portraits aux natures mortes. Cette production, qui aujourd'hui remplit ma maison, est restée complètement secrète et inconnue. Depuis, 1968, à l'époque où toute la société était à la recherche de formes plus directes et « populaires » pour communiquer, j'ai commencé à dessiner des vignettes pour rendre plus efficace l'exploitation de mes recherches, dans un contexte pas souvent perméable comme l'école.

Ven - Que pensez-vous de l'environnement extrêmement sécurisé, que la société construit autour des individus et qui cherche à exclure tout risque ?

Quelle incidence cela peut-il avoir sur l'éducation et les apprentissages ?

Je crois que cette obsession moderne de tout sécuriser grâce à une progressive mais constante multiplication des systèmes de défense est inutile et même dangereuse, spécialement pour les plus petits qui y sont confrontés de manière directe. Cette augmentation des défenses (police, caméras, systèmes d'alarme de plus en plus technologiques) produit des effets contraires et

Ven - È raro che un ricercatore si serva del disegno, perchè lei ha scelto questo mezzo di espressione ?

La domanda è mal posta o sbagliata. La domanda corretta dovrebbe essere: "Perché un disegnatore fa ricerca?". Infatti io ho cominciato a disegnare molto prima di diventare ricercatore e anche prima di imparare a leggere e scrivere. I primi ricordi di scuola sono quelli della scuola dell'infanzia dove le maestre venivano a vedere i disegni che facevo con il gesso sulla grande lavagna nera. Poi la vita mi ha portato verso i temi dell'educazione e ad entrare nell'Istituto di Psicologia del CNR (Consiglio Nazionale delle Ricerche). Questa mia vocazione artistica si è naturalmente conservata e ho sempre continuato a disegnare e dipingere di tutto, dai paesaggi alla figura, dai ritratti alla natura morta. Ma questa produzione, che riempie la mia casa, è rimasta completamente segreta e sconosciuta. La verità è che nel 1968, quando tutti cercavano forme dirette e "popolari" per comunicare ad un pubblico più vasto, io ho cominciato a disegnare le mie vignette per comunicare con più efficacia i risultati delle mie ricerche all'interno di un mondo difficilmente permeabile come la scuola.

Ven - Qual'è il suo parere riguardo gli ambienti estremamente securizzati che la società costruisce attorno all'individuo cercando di escludere ogni rischio? Che impatto può avere questo fenomeno sull'educazione e l'apprendimento?

Credo che questa moderna ossessione per creare condizioni di sicurezza attraverso un costante e progressivo aumento di difesa sia inutile e dannoso, specialmente per i più piccoli che lo soffrono in maniera diretta. L'aumento di difesa (polizia, tele-

contradictaires. D'un côté se développe une attitude à déléguer : les gens payent pour leur défense et prétendent donc à ce que leur sécurité soit garantie. Ils ne se sentent pas responsables de leur contrôle personnel et social. La meilleure façon de sauvegarder notre sécurité est l'implication, la présence et la responsabilité (« I care » est le slogan de l'école de Barbiana fondée par Don Milani, dont on commémore cette année les 50 ans de la disparition).

De l'autre côté, on a une augmentation constante de la peur. La mise en œuvre des systèmes de défense, nous rappelle à tout moment une éventuelle présence du danger, en arrivant parfois à imaginer des situations paradoxales. En Occident, selon les statistiques officielles, le nombre d'accidents de la route et des crimes est en diminution (même si on souhaiterait d'avantage), mais la peur est en train d'augmenter. Ça signifie que notre peur, qui est un instinct fondamental de protection, a perdu toute connexion avec le danger et, de ressource, se transforme en esclavage. D'un point de vue social, tout ça est extrêmement nocif, spécialement pour les catégories plus faibles, en particulier les enfants. C'est dans les premiers jours, mois et années de vie qu'on fait l'expérience des connaissances fondamentales qui vont façonner notre personnalité et notre rapport avec le monde. Elles se réalisent surtout à l'extérieur dans l'exploration, la découverte, entre les merveilles et les obstacles, avec les amis, en dehors de la maison, sans des adultes qui nous surveillent. Cette façon de vivre est en train de disparaître, remplacée par les différentes écoles et les nouvelles technologies.

Ven - Paradoxalement, on a parfois l'impression que la société ne permet plus aux enfants de vivre leur statut d'enfants et cherche à les projeter dans un environnement et des comportements d'adolescents ou d'adultes, ne leur laissant pas le temps de grandir, de jouer et de se construire. Qu'en pensez-vous ?

camere, sistemi di allarme, nuovi prodotti tecnologici) producono due effetti contraddittori e controproducenti. Da un lato producono un atteggiamento di delega: le persone pagano la difesa e pretendono che questa garantisca la loro sicurezza. Non si fanno carico del controllo personale e sociale. La migliore tutela della sicurezza è invece la partecipazione, la presenza, il farsi carico, l'I Care che era il motto della scuola di Barbiana di don Milani di cui in questi giorni ricordiamo i 50 anni della morte. L'altro effetto è il costante aumento della paura. L'attivazione di sistemi di difesa fa percepire sempre di più la presenza del pericolo arrivando a situazioni paradossali. Nei nostri paesi, secondo le statistiche ufficiali sia gli incidenti stradali che i delitti più gravi stanno diminuendo (anche se meno del desiderato), ma la paura sta aumentando. Questo significa che la paura, un istinto fondamentale di protezione, ha perso il suo legame con il pericolo e da risorsa sta diventando una schiavitù.

Tutto questo è dannoso specialmente per le categorie più deboli e in particolare per i bambini. Le conoscenze fondamentali, e cioè che garantiscono le fondamenta di tutto quello che si potrà conoscere nella vita, si realizzano nei primi giorni, mesi e anni di vita. E si costruiscono specialmente "fuori" nelle esperienze di esplorazione, scoperta, meraviglia, ostacoli, ecc. fuori di casa, senza adulti che controllano e con amici e amiche. Questa esperienza per i bambini e le bambine di oggi sta completamente sparendo, sostituita dalle tante scuole e dalle tante tecnologie.

Ven - Paradossalmente, abbiamo a volte l'impressione che la società non permetta più ai bambini di vivere appieno la loro infanzia, cercando di proiettarli in situazioni e comportamenti da adolescenti o da adulti, senza lasciare loro il tempo necessario per crescere, giocare e costruirsi. Lei cosa ne pensa?

Je pense que le plus grand risque pour nos enfants aujourd'hui, est leur impossibilité à prendre des risques. C'est évident qu'en présence d'un adulte qui accompagne, l'enfant ne peut prendre aucun risque, ni rencontrer des obstacles : il ne peut donc pas faire l'expérience de chercher une stratégie correcte pour dépasser l'obstacle et ensuite vivre la satisfaction d'une réussite ou la déception d'une défaite. Cette situation fait naître un progressif besoin de transgression qui se manifeste, ou explose parfois à l'adolescence, quand l'enfant commence à gagner plus de liberté, avec les clés de la maison ou peut-être un scooter, passant donc d'une dépendance totale à la quasi totale autonomie. Alors le danger peut être réel et grave. Je suis convaincu que ce qu'on appelle les « drames de l'adolescence », comme le harcèlement, l'abus d'alcool ou de drogues, la sexualité précoce, le vandalisme, les accidents de moto ou de voiture, le suicide soient toutes des conséquences d'erreurs éducatives subis pendant l'enfance.

Ven - Enfant acteur ou consommateur ? Comment considérez-vous la place laissée à l'enfant actuellement dans la société ?
L'enfant aujourd'hui est devenu rare, précieux. Il est souvent fils unique, né de parents d'âge un peu avancé, qui ont déjà fait leurs choix les plus importants. L'enfant participe peu à la vie de famille et il est trop précieux pour que nous nous permettions de prendre des risques. Avec ces caractéristiques, on peut ne pas lui reconnaître un rôle de protagoniste, qui en fait la cible privilégiée du marché. L'univers de l'enfance fait tourner une impressionnante quantité d'argent, depuis les produits de puériculture en passant par les jouets, la mode, les produits technologiques, jusqu'aux multiples activités « éducatives » extra-scolaires : langues, arts, sports...

Credo che il rischio più grande per i nostri bambini sia la impossibilità di correre rischi. È evidente che se c'è un adulto che accompagna il bambino non può correre nessun rischio, non può incontrare nessun ostacolo e quindi non può cercare le strategie corrette per superarlo e provare la soddisfazione della vittoria o la delusione della sconfitta. Tutto questo fa crescere un progressivo bisogno di trasgressione che rischia di manifestarsi o di esplodere sono nell'adolescenza, quando finalmente si hanno le chiavi di casa in tasca o un motorino sotto il sedere, passando da un giorno all'altro dalla totale dipendenza alla totale autonomia. E allora il pericolo può essere reale e grave. Sono convinto che molti di quelli che chiamiamo "drammi dell'adolescenza" come il bullismo, l'abuso di alcol o droghe, la sessualità precoce, il vandalismo, gli incidenti di moto e di auto fino al suicidio giovanile, siano le conseguenze di errori educativi durante l'infanzia.

Ven - Bambino attore o bambino consumatore ? Come considera il posto che riserva la società di oggi al bambino?

Il bambino oggi è diventato una rarità e quindi qualcosa di molto prezioso. È spesso figlio unico, spesso nato quando i genitori non sono più giovani e quando tutte le scelte importanti sono già state fatte. Non partecipa alla vita della famiglia ed è troppo prezioso perché possa correre dei rischi. Naturalmente avendo queste caratteristiche non si può riconoscergli un ruolo protagonista e diventa l'obiettivo privilegiato del mercato. Intorno ai bambini oggi si è creato un impressionante giro di affari a partire dai prodotti neonatali, tutto il mercato del giocattolo, la moda infantile, i prodotti tecnologici e le proposte "educative" delle tante scuole pomeridiane di lingue, arti, sport.



Ven - Quelle complémentarité voyez-vous entre l'individu et le groupe dans l'éducation ?
Je n'ai aucun doute quand j'affirme que les connaissances fondamentales s'acquièrent en dehors du cocon familial, à l'extérieur, et je pense que la meilleure façon de vivre ces expériences, c'est ENSEMBLE. Le groupe devrait être la base sociale, dans l'apprentissage de l'autonomie, dans l'exploration et dans les jeux, autant qu'au sein de l'école. Ensemble on apprend à connaître et apprécier les diversités, à mettre à disposition ses propres qualités, et à jouir de celles des autres dans l'entraide. C'est pourquoi j'aimerais que dans l'école de demain on puisse voir des âges mélangés, pour que les échanges deviennent encore plus authentiques.

Ven - Que retirez-vous de vos expériences dans le projet *La Città dei bambini* ?
Beaucoup. D'abord, la conviction toujours plus profonde en moi que les enfants méritent notre écoute, parce qu'ils ont des choses très importantes à nous dire. Deuxièmement, parce qu'ils méritent d'être laissés plus libres, puisqu'ils sont des êtres capables et responsables. Il faudrait leur offrir des villes structurées de manière différente, des villes dont les administrateurs donneraient la priorité aux piétons et non pas aux voitures ; des villes dans lesquelles on pourrait utiliser l'espace public pour que les enfants puissent se rencontrer et jouer sans danger. J'ai compris que seule une politique qui aurait une véritable culture du service et un amour pour son pays et sa population saurait reconnaître que ce projet est une vision réelle d'un changement vers une ville capable d'envisager le futur avec sérénité. ■

Ven - Quale complementareità vede tra l'individuo e il gruppo, nell'educazione?
Non ho dubbi nel pensare che se la conoscenza fondamentale, come dicevo prima, si realizza "fuori", il modo migliore per raggiungerla è "insieme". Tanto nelle esperienze di autonomia, esplorazione e gioco sia in quelle scolastiche il gruppo dovrebbe essere la base sociale da cui partire sempre. Insieme si impara, si riconoscono e si apprezzano le diversità, si impara ad aiutarsi mettendo a disposizione le proprie eccellenze e approfittando di quelle degli altri. Per questo a me piacerebbe che nella scuola di domani si mescolassero le età per rendere più autentico lo scambio e l'aiuto reciproco.

Ven - Cosa ha tratto dall'esperienza fatta con il progetto *La città dei bambini* ?
Molte cose, a partire dal sempre più profondo convincimento che i bambini meritano il nostro ascolto perché hanno cose molto importanti da dirci e che meritano di essere lasciati più liberi perché sono capaci e responsabili. Ma anche che avrebbero bisogno di città diverse, nelle quali al primo posto nelle priorità degli amministratori ci fossero le persone e non le automobili. Città nella quali fosse facile e piacevole usare lo spazio pubblico per incontrarsi con gli amici e giocare con loro senza pericoli. Rispetto ai politici ho capito che solo i politici migliori, quelli con maggiore cultura di servizio e di amore per le loro città e la loro gente, sono capaci di riconoscere in questo progetto un forte stimolo per un cambiamento reale e per il progetto di una città capace di affrontare serenamente il futuro. ■



La revue des livres pour enfants (RLPE)

J'aime pas lire ! n°296, septembre 2017

Publié par le Centre national de la littérature pour la jeunesse (BnF)
Gallimard Jeunesse

François
Simon

le dernier numéro de la RLPE, bimestriel copieux mais très agréable à feuilleter et à lire est paru en septembre. Le dossier traite de la thématique « j'aime pas lire » à travers des regards très divers qui permettent d'aborder le sujet sous tous les angles et de faire taire les poncifs.

- j'aime pas lire... disent-ils
- j'aime pas lire... pour l'école
- j'aime pas lire... parce que c'est trop dur
- j'aime pas lire... mais je veux bien écouter
- j'aime pas lire... parce que c'est un truc de filles
- j'aime pas lire... mais je vais quand même à la bibliothèque

On y annonce également la foire de Francfort rendez-vous annuel incontournable des professionnels et des passionnés du livre jeunesse. Enfin, comme dans tous les numéros une multitude de chroniques douces et amères qui rendent compte de l'exceptionnelle vigueur éditoriale de la littérature pour les enfants et la jeunesse. Dans les numéros récents, je vous recommande le long entretien avec Marie-Aude Murail qui revient sur son parcours très riche et varié d'auteure. Les deux derniers « hors série » permettent d'entrer dans les petits « secrets de conteurs »

et dans ceux des « auteurs » au fil d'une exploration faite d'entretiens. Je vous recommande de vous précipiter pour acquérir cet exemplaire (il ne vous en coûtera que 12 euros) si vous aimez la lecture et la littérature. Cette revue peut se déguster en picorant les saveurs au gré de votre humeur (vous avez « le droit de grappiller » comme le dit Daniel Pennac dans *Comme un roman*, cité dans ce numéro) telles des friandises. Je ne résiste pas à mettre en exergue l'exquis commentaire qui fait suite aux deux réponses données à la question posée sur la page en vis-à-vis de l'édito. Voici le tout in extenso :

*« Entre ces deux cadeaux,
lequel préfères-tu ?*

En 1 : le grand dictionnaire de la philosophie.

En 2 : des fraises Tagada en quantité illimitée jusqu'à ta mort + un séjour de rêve sur une île déserte + un billet pour le concert de ton groupe préféré + l'homme ou la femme de ta vie.

Remarque : si tu choisis le cadeau 1 quel que soit ton âge, tu n'es pas du tout normal. Il n'y a pas que la lecture dans la vie ! Prends vite rendez-vous chez un médecin...

L'humour n'est vraiment pas la moindre des qualités de cet ouvrage. ■



L'enfant, les robots et les écrans

dir. de Serge Tisseron et Frédéric Tordo. Thierry Chaltiel, Olivier Duris, Régnald Gaboriau, Sophie Sarka, Laura Sarfaty, Benoît Virole. Dunod, 2017

Olivier
Ivanoff

Combien de fois avons-nous entendu des adultes déplorer la dépendance aux écrans et machines numériques, qui seraient selon eux, la cause d'un enfermement des enfants sur eux-mêmes et sur un monde intérieur dans lequel virtualité et réalité se confondent. Des affirmations à l'emporte-pièce qui n'épargnent pas les milieux éducatifs, qu'ils soient parentaux, d'enseignement ou d'animation. Des préjugés, qu'il est essentiel de dépasser pour pouvoir prendre en compte les enfants et leur environnement. *L'enfant, les robots et les écrans* est un ouvrage collectif, qui mène le lecteur à une vision décalée du rôle de ces objets numériques. Par le biais spécifique de ces nouvelles médiations thérapeutiques, et en s'appuyant sur une pratique, il permet une perception plus complexe du rapport entre l'humain le numérique et la robotique. Après une réflexion passionnante sur la place des objets dans nos vies, le lien est fait avec les objets numériques, qui nous accompagnent au quotidien. L'ouvrage évoque ensuite les médiations dans le cadre de pathologies,

l'utilisation des tablettes numériques par les personnes autistes, l'intérêt d'une médiation s'appuyant sur le jeu vidéo pour des psychoses infantiles et les médiations robotiques. Le propos s'appuie sur des situations très concrètes, qui permettent au lecteur de percevoir clairement l'environnement et l'intérêt de ces nouveaux objets de médiation. La réflexion portée par cet ouvrage concerne des situations thérapeutiques : aider un enfant à se percevoir en tant que sujet agissant, créer une porte d'entrée à des formes de symbolisation... mais cette loupe spécifique, peut également nous mener à nous interroger sur des situations plus ordinaires et à réfléchir plus globalement sur le quotidien des écrans, des jeux vidéos et du numérique. Ce livre est écrit pour un public de psychanalystes, de psychologues cliniciens ou d'étudiants, mais la clarté de son écriture et son ancrage dans la description de situations pratiques, l'ouvrent également à tous ceux qui s'interrogent sur la place des écrans, du numérique et de la robotique dans l'éducation. ■



Une journée dans la classe de Sophie

documentaire réalisé par Jean-Marc Thérin et Claire Lebrun

Caroline
Barrault

Les structures scolaires alternatives qui se développent ont en commun de réinterroger le modèle scolaire traditionnel (les relations entre l'adulte enseignant, l'enfant et le savoir, l'enfant et son environnement) mais aussi par endroits au regard de pédagogies alternatives expérimentées dans le passé : Freinet, Freire. Les Ceméa s'intéressent aux différentes approches pédagogiques au sein des classes des écoles publiques en particulier celles qui croisent les valeurs défendues par l'Éducation nouvelle. En ce sens, les Ceméa ont soutenu

l'édition du film *Une journée dans la classe de Sophie* qui témoigne de l'existence d'un espace éducatif d'inspiration Freinet tendant vers une école du troisième type. Ce film est structuré autour d'une journée dans la classe de Sophie Billard. L'enseignante commente les temps et les outils mis en place pour construire l'espace éducatif. Ce film démontre la possibilité d'une pédagogie alternative en milieu urbain sensible à Saint-Ouen. ■

<http://publications.cemea-formation.com/catalogue.php?idPublication=405>



Ceux qui possèdent si peu

film de Vincent Maillard (2011)

mention spéciale du festival du film d'éducation d'Évreux 2011

François
Simon

88

Quel superbe objet culturel ! Quel déclencheur d'émotions mais pas seulement ! Quel régal pour la réflexion, pour le questionnement d'une pratique d'éducateur.trice ! Quelle belle histoire écrite par quelques personnes ordinaires mais en cela tellement uniques et précieuses ! Quinze ans d'une vie cabossée où les écueils blessent, écorchent mais ne suffisent pas à anéantir une détermination lumineuse et porteuse de lendemains !

Quelques parcours de jeunes qui grandissent et au fil des jours se forgent peu à peu une vie qui leur ressemble. Raphaël, Sabrina, et les deux Stéphanie se sont croisés en classe de SES (Section d'éducation spécialisée) ancêtre des Segpa (Sections d'enseignement général et professionnel adapté) et ce documentaire nous permet de les suivre (rejoints par Laura, compagne de Raphaël) dans leur quête, leur conquête d'un quotidien qui leur convient. Mais il est difficile de s'extirper d'une réclusion solitaire et volontaire, de se désenclaver d'un enfermement coercitif, de ne pas être submergé.e par les vagues successives d'un déterminisme social et culturel qui inhibe et confine, qui étiquette et série. On dirait qu'à trente ans tout est joué !

On dirait que les possibles restent enlisés dans les sables mouvants d'une réalité normative formelle et formatée. Et pourtant ils.elles ont chacun.e énormément de ressources personnelles, mais tout petits on leur a chuchoté à l'oreille que cela allait être difficile pour eux. L'école – pas les actrices, l'institution – et la famille montrent leur impuissance à entendre, comprendre et surtout permettre l'éclosion des désirs simples d'une frange de la jeunesse. Comme une pétrification des rêves ! Comme une acceptation tacite d'une succession de situations qu'ils n'ont pas l'audace d'oser contester !

Et malgré les efforts de résilience, c'est toujours le rôle de victime qui se fait jour. C'est bien le fait de filmer l'ordinaire qui fait scandale parce que la somme de ces ordinaires finit par faire masse, par faire feu, par faire mouche. On est touché.e.s. Et happé.e.s par cette allégorie du si peu qui s'immisce dans notre conscience.

C'est en résumé ce qu'ont dit les participant.e.s au dialogue avec le réalisateur Vincent Maillard. Cette rencontre a ponctué une matinée de travail, animée conjointement par des cadres de l'Éducation nationale et

par les Ceméa, entamée par le visionnage du film et poursuivie par des ateliers lors d'une formation des personnels de direction et d'inspection à l'Esenesr* de Poitiers le jeudi 19 octobre dernier. Ce film a fait l'unanimité parmi les personnes présentes et constitue un outil pertinent et d'une grande richesse pour travailler la question des invisibles et des abandonné.e.s de la coéducation. À l'issue

de cette journée, les leviers pour agir sont repérés et les projets foisonnent. L'école n'a jamais été aussi importante dans ce processus d'accompagnement. ■

* École supérieure de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche



Fernand Deligny, une rentrée prolifique

Œuvres, Fernand Deligny

Avec des textes de Michel Chauvière, Annick Ohayon, Anne Querrien, Bertrand Ogilvie, Jean-François Chevrier
1848 pages (dont 424 de fac-similés et 54 en couleur)
Édition établie et présentée par Sandra Alvarez de Toledo

Le 14 novembre prochain, les Œuvres de Fernand Deligny, parues en 2007 et épuisées depuis quelques mois retrouveront les rayonnages de la librairie en volume souple et à 45 euros au lieu de 58:

France Culture, y a consacré Les Chemins de la philosophie du 5 septembre 2017

<https://www.franceculture.fr/emissions/les-chemins-de-la-philosophie/pour-une-autre-ecole-24-fernand-deligny-leducation-en-marge> et le Matricule des Angés un entretien en 2015 avec l'éditrice, disponible sur le site: <http://www.editions-arachneen.fr>

Ce recueil reconstitue en 1848 pages de textes, images, fac-similés, les étapes d'une trajectoire qui conduisit cet éducateur sans patente de la lutte contre l'institution « Sauvegarde de l'enfance » à une approche expérimentale de l'autisme. Il rassemble pour

la première fois l'essentiel de son œuvre, éditée et inédite : de *Pavillon 3*, ses premières nouvelles (1944), aux textes sur l'image des années Quatre-vingt. Il s'achève sur quelques pages manuscrites de sa dernière et monumentale tentative autobiographique, *L'Enfant de citadelle*. ■

Texte de présentation :

<http://www.editions-arachneen.fr>



Abonnement

Vers l'Education Nouvelle

Photocopier le coupon réponse et le joindre avec un chèque à l'ordre de :
Ceméa publications : 24, rue Marc-Seguïn, 75883 Paris CEDEX 18

Je m'abonne à la revue Vers l'Education Nouvelle - 4 numéros : 34 euros

Nom : _____

Prénom : _____

Adresse : _____ Code Postal : _____

Ville : _____

Téléphone : _____ Fax : _____

Date et Signature :

Je souhaite recevoir une facture

Je joins un chèque à l'ordre de : Ceméa publications

Réseau des Ceméa

SIÈGES RÉGIONAUX

Ceméa ALSACE

22, rue de la Broque
67 000 Strasbourg
Tél. 03 88 22 05 64

Ceméa AQUITAINE

11, rue Pernantade,
33 000 Bordeaux
Tél. 05 56 69 17 92

Ceméa AUVERGNE

61, avenue de l'Union Soviétique
63 000 Clermont-Ferrand
Tél. 04 73 98 73 73

Ceméa de NORMANDIE

Siège social :
5, rue Docteur Laënnec
14 200 Hérouville Saint-Clair
Tél. 02 31 86 14 11

Délégation de Rouen
33, route de Darnetal
BP 1243

76 177 Rouen Cedex 1
Tél. 02 32 76 08 40

Ceméa BRETAGNE

92, rue du Frugy
29 337 Quimper Cedex
Tél. 02 38 53 70 66

Ceméa CENTRE

34, rue de la Bretonnerie
45 000 Orléans
Tél. 02 38 53 70 66

Ceméa CHAMPAGNE- ARDENNES

29, rue Pierre Taittinger
51100 Reims
Tél. 03 66 72 10 38

Ceméa CORSE

École Marie Montesoro
Provence Logis Montesorio
20 600 Bastia
Tél. 04 95 34 13 20

Ceméa FRANCHE-COMTÉ

18, rue de Cologne
BP 117
25 013 Besançon cedex
Tél. 03 81 81 33 80

Ceméa OCCITANIE

501, rue Métairie de Sausset
34 078 cedex Montpellier
Tél. 04 67 04 35 60

Ceméa LIMOUSIN

23A, boulevard Saint-Maurice
87 000 Limoges
Tél. 05 55 34 60 52

Ceméa LORRAINE

1, rue Charles-Gounod
54 140 Jarville-la-Malgrange
Tél. 06 67 67 62 60

Ceméa NORD-PAS-DE-CALAIS

11, rue Ernest-Deconynck
59 000 Lille
Tél. 03 20 12 80 00

Ceméa PAYS DE LA LOIRE

102, rue Saint-Jacques
44 200 Nantes
Tél. 02 51 86 02 60

Ceméa PICARDIE

7, rue Henriette-Dumuin
BP 2703
80 027 Amiens Cedex 1
Tél. 03 22 71 79 00

Ceméa POITOU- CHARENTES

26, rue Salvador Allende
86000 Poitiers
Tél. 05 49 88 07 61

Ceméa PROVENCE ALPES CÔTE D'AZUR

47, rue Neuve Sainte-Catherine
13 007 Marseille
Tél. 04 91 54 25 36

Ceméa RHÔNE-ALPES

3, Cours Saint-André
38800 Pont de Claix
Tél. 04 76 26 85 40

Ceméa ILE-DE-FRANCE

65, rue des Cités
93306 cedex Aubervilliers
Tél. 01 48 11 27 90

SIÈGES D'OUTRE-MER

Ceméa GUADELOUPE

Rue de la ville d'Orly
près du pôle Emploi
Bergevin
97 110 Pointe-à-Pitre
Tél. 0 590 82 20 67

Ceméa GUYANE

BP 80 - 97 322
Cayenne Cedex
Tél. 0 594 30 68 09

Ceméa MARTINIQUE

BP 483
97 241 Fort-de-France Cedex
Tél. 0 596 60 34 94

Ceméa MAYOTTE

Rue du Stade Cavani
Maison des Associations BP 318
97 600 Mamoudzou
Mayotte
Tél. 00 269 61 13 75

Ceméa NOUVELLE-CALÉDONIE

Association Pwără - wāro
BP 241-98 822 Poindimié
Nouvelle - Calédonie
Tél. 00 687 47 14 71

Ceméa POLYNÉSIE

177, cours de l'Union Sacrée
Taumoa - BP 3824
Papeete - Tahiti
Tél. 00 689 43 73 11

Ceméa RÉUNION

13, résidence Mercure
43, route du Moufia
97 490 Sainte Clothilde
Tél. 0 262 21 76 39

SIÈGE NATIONAL

Ceméa

24, rue Marc-Seguïn
75 883 Paris Cedex 18
Tél. 01 53 26 24 24
Fax 01 53 26 24 19
Site web : www.cemea.asso.fr



LA BIENVEILLANCE EST UN CHAMP D'EXPERTISE

6 400*

C'EST LE NOMBRE DE PERSONNES
QUI TRAVAILLENT TOUS LES JOURS
POUR VOUS CHEZ HUMANIS.

Qui a dit qu'un grand groupe ne pouvait pas faire de l'humain sa priorité ?

Nos collaborateurs s'engagent de manière responsable pour améliorer le quotidien de millions de personnes en France et à l'étranger. **Humanis** protège plus de 10 millions de personnes et accompagne 700 000 entreprises en Retraite, Prévoyance, Santé, Epargne et Dépendance. Humanis est un groupe paritaire et mutualiste à but non lucratif.

[humanis.com](https://www.humanis.com)

13^e festival **film** international du d'éducation

Des histoires
de vie
à partager



Du 5 au 9 décembre 2017
Pathé - Évreux



CÉMEÁ
L'ELAN FORMATION