



ENFANCE ART ET LANGAGES

> Les Subsistances 8 bis, quai Saint-Vincent 69001 Lyon  
TELEPHONE 04 78 38 62 10 >< SITE [www.eal.lyon.fr](http://www.eal.lyon.fr)  
COURRIEL [enfance-art-langages@mairie-lyon.fr](mailto:enfance-art-langages@mairie-lyon.fr) <



## Résidences d'artistes : quelle expérience ?

**Cycle *Langages et expériences artistiques*  
dans le cadre du Programme  
*Résidences d'artistes en maternelle***

**Séminaire** Enfance, Art et Langages **et** Inspection Académique du Rhône

**Les Subsistances– Lyon  
mercredi 18 novembre 2009**



## Préalable

### > Contexte de ce séminaire

Pour des raisons propres à l'Inspection académique, le stage EAL-IA d'une dizaine de jours qui depuis 2003 ouvrait les années scolaires des *Résidences d'artistes en maternelle* ne peut avoir lieu durant l'année scolaire 2009-2010. Néanmoins, conscients de l'intérêt des temps de rencontre et de formation partagés par les artistes, les enseignants, les ATSEM et leurs partenaires culturels, nous avons proposé deux demi-journées de travail les mercredis matin 18 novembre 2009 et 3 février 2010.

7 artistes résident au sein de 8 écoles maternelles durant l'année scolaire 2009-2010. Les écoles Les Petits Canuts avec Natacha Mégard, Gilbert Dru avec François Cini, Marcel Pagnol avec Zoé Benoît, Mermoz A et B avec Bérengère Valour et Jean Giono avec Boureima Kienou poursuivent le travail entamé ces dernières années. Les écoles Les Tables Claudiennes (Lyon 1<sup>er</sup>) avec Camille Llobet (Photographie) et Audrey Hepburn (Lyon 9<sup>ème</sup>) avec Audrey Pévrier (Musique) entament leur première année.

### > Thème

EAL coordonne en 2009 la sixième rentrée du programme de résidences d'artistes en maternelle. Vingt cinq écoles maternelles ont participé ou participent aujourd'hui. Si l'organisation du programme est désormais rodée, la formulation des acquis ou des écueils de ces expériences poursuit son élaboration. Elle ne permet pas encore un partage aisé avec nos pairs (enseignants, artistes, ATSEM etc.)

Chaque résidence est singulière, chacune raconte une aventure différente. Mais qu'ont-elles en commun ? Peut-on identifier les fils conducteur de cette *expérience esthétique* (Kerlan, 2004) ? Qu'est ce que chaque équipe met en place, trouve, propose qui ferait acte d'une conduite artistique, d'une conduite esthétique au contact de l'artiste, de l'œuvre ? Quelle plus-value pour les élèves ?

Voilà les objets de notre travail pour les deux séminaires de l'année.

Le séminaire de novembre a abordé la thématique de *l'expérience artistique*, il a réuni 79 personnes, celui de février poursuivra ce thème à partir des *capacités langagières* sur le versant pédagogique et éducatif.

### > Pilotage

Les séminaires sont élaborés conjointement par l'IA du Rhône et Enfance, Art et Langages au sein d'un groupe de travail associant :

Christine Bolze, chef de projet EAL, Fabrice Brun, coordinateur territoriale Ville de Lyon, Maryse Gibausset conseillère pédagogique de la circonscription d'Ecully Lyon 9<sup>ème</sup>, Annie de Magistra conseillère pédagogique de la circonscription de Lyon 8<sup>ème</sup>, Martine Milliat IEN chargée de mission sur l'école maternelle à l'Inspection Académique du Rhône, Jean-Paul Petinarakis IEN Lyon 7<sup>ème</sup> 2<sup>èm</sup>, Evelyne Poli Winiecki conseillère pédagogique de la circonscription de Lyon 1<sup>er</sup>, Claudy Prosperi conseillère pédagogique à vocation départementale dans le domaine des arts visuels, Bruno Yvonnet, artiste et chargé des pratiques amateur à l'ENBA de Lyon



## Compte-rendu

### > Introduction

Après quelques remerciements sincères notamment aux *Nouvelles Subsistances* pour leur accueil de notre groupe nombreux dans le Hangar Saône, **Christine Bolze**, chef de projet d'Enfance, Art et Langages a introduit ce séminaire en rappelant les objectifs et le pilotage. La demi-journée prévoit deux temps : l'un axé sur les pratiques avec un éclairage théorique de ces pratiques, l'autre consacrée à des échanges dans la salle, entre les acteurs.

Présentation complémentaire à cette occasion

- Le dernier rapport de recherche édité (remis aux équipes des écoles et aux autres acteurs présents) : *Trois études exploratoires sur le dispositif Enfance, Art et Langages* sous la responsabilité de Jean-Paul Filiod avec Dalila Boukacem, Brigitte Cosnier, Françoise Pinot et Fernando Segui. Lyon, 2009, 90 pages.
- La brochure de présentation d'EAL revisitée par le talent d'une agence de graphistes.

### Resituer l'école maternelle

**Claudine Potok**, Inspectrice de l'Education Nationale pour la circonscription de Lyon 8<sup>ème</sup> a poursuivi l'introduction en rappelant, en référence aux cadres institutionnels et réglementaires de l'EN mais de manière pragmatique et sans emphase, *les grandes images et les grands objectifs de l'Ecole maternelle*.

Si l'objectif central de l'école est bien le développement des élèves, de leurs capacités motrices, intellectuelles, sensorielles, les enfants qui entrent à l'école sont différents les uns des autres, inégaux dans leur capital culturel ou social. L'école primaire doit être le premier lieu de prévention des inégalités. Elle doit amener les

enfants à partager des repères culturels et entrer dans les apprentissages fondamentaux.

En école maternelle les enseignants proposent aux élèves des situations d'expérimentation (essayer, s'essayer, tenter, expérimenter) en vue de leur apprendre peu à peu à conceptualiser, en vue de les amener à se construire une relation, une communication, une représentation du monde, en vue de leur apprendre à se positionner en tant que personne-enfant. L'enfant acquiert des capacités, des compétences. Le langage, les langages sont présents, encore faut-il avoir à partager pour s'exprimer.

*Faire l'expérience de l'autre*, C'est le rôle des enseignants, accompagner l'enfant hors de l'implication affective déjà connue de lui, l'accompagner dans l'acceptation de l'autre, dans son interaction avec le monde. Parler, c'est vivre des situations ensemble : mémoriser des expériences et construire des repères culturels, une connaissance de soi, et donc rentrer dans les apprentissages de l'école. L'art est dans ce cas précis une entrée pour travailler tous ces champs à l'école maternelle.

### > Témoigner de l'expérience artistique : paroles d'IEN, d'artiste, d'enseignant, d'ATSEM des écoles Mermoz A et B – Lyon 8<sup>ème</sup>.

Les deux écoles Mermoz A et B accueillent en résidence pour la deuxième année, la chorégraphe et danseuse Bérengère Valour.

Qu'attend l'Ecole maternelle d'une telle expérience ?

Qu'en font l'artiste, les enseignants, les ATSEM ?

En quoi l'univers de l'artiste est-il présent dans l'école et comment est-il perceptible?

**Bérengère Valour, artiste** : La danse peut-être une alternative au langage des mots : un langage de danse. Comment parler sans dire, comment évoquer, suggérer plutôt que décrire ? La danse permet un va-et-vient permanent entre ce langage du corps qui se passe de mots et la formulation des actions essentielles pour des enfants de cet âge. Mais alors comment ne pas « redire » en parlant ce qu'on a réussi à exprimer sans mots

L'important pour moi, dit Bérengère et dans le travail que je mène avec les enfants, est d'utiliser le langage plus spécialement pour parler de ce que l'on ressent en dansant, plutôt que de décrire ce que l'on est entrain de faire ...

Apprendre à lire la danse

Bien sûr pour pouvoir se comprendre, communiquer et être ensemble, il faut bien évidemment que chacun d'entre eux connaissent et reconnaissent les outils de communication utilisés.

C'est pourquoi, dans les ateliers, nous apprenons à lire la danse.

Encore une fois, non pas pour trouver forcément une raison ou une explication rationnelle à ce que



l'on voit, mais plutôt pour apprendre à se concentrer et se laisser toucher par ce qui se passe, à reconnaître des situations que l'on a soi-même expérimentées.

Le fait même de passer du rôle d'acteur (danseur) à celui de spectateur, est un élément essentiel à l'apprentissage de cette lecture de la danse.

On comprend mieux quand on a soi-même expérimenté un état de corps, des positions, des relations à l'autre, (Et notons que l'attitude des enfants l'année dernière à la Maison de la danse l'a prouvé remarquablement.)

Le langage de la danse pour moi possède une autre composante que celle du mouvement, c'est celle de l'écoute entre les danseurs. Comment savoir que c'est à mon tour de parler, de danser ? Comment démarrer ensemble sans se donner de signal par la parole ? Comment sentir les autres autour de moi sans les interpeller ?

Pour nous un regard est un mot, un geste en est un autre ...

[1<sup>er</sup> Extrait vidéo : *Contre Toi* duo d'Antoine Roux-Briffaud et Fanny Bonneau, création 2009] : Pièce présentée à l'école en octobre 2009 devant les enfants, ATSEM et enseignants. Focale sur les visages attentifs du public. On entend quelques secondes des commentaires qui sont faits après le duo, et l'une des enseignantes dit : « C'est le meilleur moment de la journée ».

L'atelier des adultes : en amont de la première réunion de travail sur le projet de l'année en septembre dernier, j'ai proposé aux enseignants et aux ATSEM des deux écoles un atelier dansé. J'ai proposé d'élaborer, à partir d'un geste quotidien, une séquence à plusieurs sur une musique choisie selon sa sensibilité.

[2<sup>ème</sup> Extrait vidéo : atelier des adultes, septembre 2009]

Cette séquence se passe de commentaires me semble-t-il, tant l'écoute entre les danseurs et l'attention des spectateurs nous plongent automatiquement dans un dialogue, un échange qui n'est pas parole .... Mais qui est bel et bien porteur de sens.

[3<sup>ème</sup> Extrait vidéo : Séquence en classe, juin 2009], il s'agit d'un extrait du dvd de fin d'année avec le travail de langage mené par Muriel Curinier et sa classe de grands...

Se passer de mots en élaborant une phrase de mouvements successifs puis mettre des mots en se racontant l'histoire que nous évoque cette séquence de mouvements.

Ce nouveau langage celui du mouvement (plutôt familier aux enfants finalement), est un élément de plus dans leur construction.

Avec la danse, nous avons des priorités : faire prendre conscience aux enfants de leur singularité, leur donner confiance, leur permettre de trouver leur identité, d'être convaincu que chacun peut « peser » sur le monde, par sa sensibilité et son regards sur les choses.

### **Patricia Maubon - Les ATSEM :**

« Ce projet est une bouffée d'oxygène ! Il bouscule notre quotidien et notre organisation, mais cette activité nouvelle est un enrichissement. Cela nous demande un engagement. Cependant, d'avoir amené la danse à l'école, nous le prenons comme un cadeau.

On voit les enfants différemment du milieu scolaire. En tant qu'ATSEM, nous avons le privilège de voir les enfants dans des moments individuels : lors de soins d'hygiène, au cours du repas, au lever des couchettes...

Mais quand nous les observons lors de la séance danse, une autre relation s'installe. Les attitudes sont fortes d'émotions. Nous sommes enfants et ATSEM remplis de curiosités et nous avons hâte de découvrir cet art plein de liberté...

Cette transmission de la danse est un sujet de conversation supplémentaire qui alimente notre relation avec l'enfant surtout lors des récréés après la cantine.

Notre rôle est accueillant avec l'artiste, nous sommes souvent l'intermédiaire avec la classe. Nous informons aussi l'artiste si un des enfants à ce jour a des difficultés particulières ; comportement, fatigue, ou autre... Pendant les séances, nous pouvons rester si nécessaire mais nous observons en retrait, tout en facilitant la séance. Parfois nous participons à l'échauffement et les enfants apprécient ce moment de partage.

Un mercredi matin, nous avons vécu une expérience danse entre ATSEM et enseignantes guidées par Bérengère, notre artiste. On s'est vu dans un moment autre, une tenue différente, on a vu bouger nos corps. Nous ne pouvions pas tricher ! Il a fallu accepter le regard de l'autre et se faire confiance dans l'action.

Nous étions parfois acteur et spectateur. Ce fut une séance qui a permis à toutes d'en connaître un peu plus sur soi même et également a resserré les liens de l'équipe éducative.

Je finis pour conclure, en vous disant que pour moi : tout ne peut s'expliquer, la danse se voit et se vit... »



**Brigitte Bonnet, Françoise Hervé et Muriel Curinier - Les enseignantes :** tout comme les ATSEM, les enseignantes trouvent que la vie de l'école a été « bousculée positivement » par ce projet.

- La présence de Bérengère à l'école ? -> des verbes :

Pour les enfants : innover / improviser / découvrir / enrichir / chercher / se remémorer / regarder autrement / et surtout prendre du plaisir.

Pour les adultes : booster / créer / dynamiser / souder / rigoler / lier / (se) rencontrer / se renouveler / négocier / partager / dynamiser.

- L'impact du projet sur les élèves ?

Des acquis de langage : enrichissement de leur vocabulaire lié au corps, au temps, à l'espace, à l'art, au spectacle.

Un regard d'initié sur les spectacles

- L'impact sur l'équipe enseignante ?

Lier l'équipe / Echanger / Bousculer les pratiques pédagogiques / Sortir des carcans / Se dire, définir qui fait quoi / Faire entrer la danse dans des outils pédagogiques déjà maîtrisés / installer la danse dans la routine des classes / Travailler au niveau des arts visuels / Mettre en place des situations d'échange *vrais*.

[Extrait vidéo] : Explications scéniques des enfants sur une chorégraphie qu'eux-mêmes ont dansée. Cette vidéo a été diffusée en fin d'année 2008-2009.

Le projet donne aux élèves et aux enseignants une ouverture culturelle au sens large, qui se ressent dans les pratiques personnelles : la curiosité se développe, on va voir des spectacles...

Le mot qui résume le projet : l'enthousiasme.

Malgré tout, une difficulté est signalée par les enseignantes : c'est celle de rendre visible la résidence de l'artiste. Elles ressentent une certaine frustration à ne pas pouvoir retranscrire tous les jours ce qui se passe à l'école, notamment pour les parents. Cette difficulté est liée au fait qu'il s'agisse de la danse.

Mais ce projet est important car il permet à chaque enfant de *peser sur le monde*.

### > **Expérience artistique, esthétique ou esthésique ? Une proposition anthropologique.**

Intervention de **Jean Paul Filiod**, Enseignant-chercheur à l'Université de Lyon (Lyon1-IUFM).

« Au fond notre question est la suivante : Quelle est la nature de cette expérience propre aux Résidences en maternelle qui consiste à partager des pratiques artistiques grâce à la présence d'un artiste ? Y a-t-il un *commun humain* possible, à travers ces expériences ? Un *commun* dans l'expérience ?, Un *commun* dans l'expérience artistique, dans l'expérience esthétique ou esthésique ?

Pour répondre, essayons dans un premier temps, de définir chacun des termes de notre sujet pour ensuite les relier.

Qu'est ce que l'*expérience*

Elle revêt trois sens possibles :

- Au sens commun, l'expérience est un vécu incorporé : une connaissance acquise par la pratique -> « j'ai de l'expérience ... »
- Au sens proche du domaine scientifique comme dans l'expression « faire une expérience » il s'agit de mettre quelque chose à l'épreuve pour l'étudier -> « faites l'expérience de... »
- Enfin l'expérience c'est aussi ce qui se vit dans le moment, dans le flux continu de la vie. - «En ce moment nous vivons une expérience... »

Ce troisième sens est la définition que propose John Dewey : « il y a constamment de l'expérience car l'interaction de l'individu et de son vécu fait partie du processus même de l'existence ». L'expérience n'est pas tant celle qu'on a amassée que celle que l'on rencontre à tout instant.

Cette définition renvoie à la question du temps, le monde réel est fuyant : présent et déjà derrière. Et tous, nous ne le percevons pas de la même manière.

Alors, où est notre commun ? Probablement pas dans l'*expérience* à proprement parler alors attachons-nous à l'*artistique*, l'*esthétique*, l'*esthésique*.

### **L'expérience artistique**

L'expression *expérience artistique* renvoie d'une part à l'expérience c'est-à-dire au vécu, au connu et d'autre part à l'art c'est à dire à une forme sociale et culturelle construite marquée par des jugements personnels. Ce qui est « génial » pour les uns est « nul » pour les autres...

L'artiste, qui crée, vit sans nul doute une expérience artistique. Mais celui ou celle qui regarde une



œuvre, qui est public, n'est pas à proprement parler dans une expérience artistique.

L'artistique est du côté de la production, du côté de la *poiesis* (=invention), celui qui est spectateur, qui écoute ou sent est du côté de l'*aesthesis* (= sensibilité). Dans le niveau esthétique, on accède à notre perception de l'œuvre.

L'expression *artistique* pose problème. Il y a des tensions autour de l'art : ce qui en est, ce qui n'en est pas. Les oppositions tiennent en partie, au fait que, certains, situent la fonction de l'art avant tout dans la reproduction fidèle de la nature (qualité de la technique, conformité au modèle etc.) et que d'autres insistent sur les formes, les signes, les couleurs (le modernisme) et sur la place du concept dans la production de l'œuvre (l'œuvre c'est l'idée ; art conceptuel, art contextuel...). Et puis, on utilise fréquemment le terme art pour qualifier plein de choses qui n'en sont pas (Zidane est un artiste, l'art de réussir à l'école...)

Ainsi je propose d'abandonner l'idée d'une *expérience artistique* commune à tous.

### L'expérience esthétique

Certains préfèrent parler d'expérience esthétique, de conduite esthétique (Alain Kerlan par exemple). Le rapport entre l'expérience et les sens est plus évident. Mais le mot esthétique lui aussi connaît des dérives : l'esthétique c'est le rapport au beau, un esthète aime ce qui est beau, la chirurgie esthétique remédie à ce qui n'est pas beau. En philosophie, l'ouvrage posthume de F. Hegel publié en 1837 et intitulé *Esthétique ou philosophie de l'art*, définit l'esthétique comme « science du beau ». Il décline par ailleurs les arts selon des disciplines précises (*architecture, peinture, sculpture, musique, poésie*). La démarche présente donc au moins trois problèmes : la prédominance du *beau* ; le découpage en disciplines constituées ; la hiérarchie entre les beautés, celle de l'esprit étant supérieure à celle de la nature et du monde, puisqu'elle serait née deux fois (dans la nature, puis dans l'esprit).

J'aurais donc tendance à penser que, l'usage du terme *esthétique* lui aussi ne convient pas même si plus que l'artistique il renvoie à la perception de quelque chose par les sens.

### L'esthésique

L'esthésie c'est l'« aptitude à percevoir des sensations ». Cette différence entre esthétique et esthésique a été notamment relevée par un artiste musicien en résidences EAL dans une école maternelle durant 3 ans (cf. rapport de recherche 2009, chapitre II). Le mot *esthésique* est utilisé principalement, dans le domaine des arts, par les musiciens, mais il est également utilisé par les médecins « *Anesthésie* » ou *dysesthésie* (trouble de la sensibilité), *acroparesthésie* (perte de sensibilité aux extrémités du corps), ou encore en *radiesthésie* (sensibilité aux vibrations et capacité particulière d'accéder à des choses cachées).

L'*esthésie* nous concerne tous : l'aptitude à percevoir des sensations est un phénomène humain, aucun n'y échappe, d'où ce raccord avec l'anthropologique : il y a un universel sensible à la base de chacun de nous.

J'en viens donc à cette distinction faite par le musicien dont j'ai parlé, et qui, au bout de ces 3 ans d'expérience, constate que ce contact prolongé avec ces enfants lui a fait prendre conscience de leur relative virginité vis-à-vis des disciplines artistiques constituées (musique, danse, peinture,...) : « *Ce qui a été très fort pour moi avec les enfants, c'est de constater que les enfants n'ont pas de conscience des disciplines, elles ne sont pas constituées en tant que telles. On peut dire qu'ils sont en deçà de l'expérience esthétique, au sens où l'esthétique, c'est déjà une construction historique culturelle séparée en champs, avec des histoires. [...] La question de savoir si à un moment on est en train de faire de la musique, de la poésie ou des histoires, elle n'est pas importante, ils s'en fichent. Si il se passe quelque chose, il se passe quelque chose, et si ça, c'est du son, de la parole, c'est pas très grave* ». Il précise : « *ils sont capables d'expériences esthésiques* ». Plusieurs choses à retenir de cette remarque :

1. Le travail avec les petits enfants est propice à ce jeu sur les sensations, sans préjugés, sans catégories préconçues, pour faciliter le travail d'exploration, de création peut-être, en tout cas pour faire travailler la créativité, qui est une aptitude, et qui est potentiel en chacun d'eux.

2. Pour aller chercher l'esthésique, il faut se situer en deçà de l'esthétique sur laquelle nous sommes construits. Voici 2 exemples tirés du vécu EAL et qui concerne 2 ATSEM. La 1<sup>ère</sup> l'a donné dans le stage de l'an dernier, lors d'un atelier sur les malentendus : une chorégraphe est dans l'école, elle pratique une danse plutôt « contemporaine », je cite, l'ATSEM met de côté son goût



prononcé pour la « danse classique » (qui ne colle pas avec la danse contemporaine) et prête attention aux enfants et au bien évident que ça leur fait (« *ça leur sert, ils se sentent à l'aise* »). L'autre ATSEM a dit plus récemment (cf. rapport de recherche 2009, chapitre I) au sujet du travail en atelier avec une chorégraphe (une autre) : « *Elle appelle ça de la danse contemporaine, mais je trouve qu'y a beaucoup de gestes qui sont de l'ordre de la danse classique. Moi, j'aime pas du tout la danse classique, c'est un truc, pfff... j'aime pas ça, quoi. Et ben du coup ça... du fait qu'elle soit, voilà, relationnelle, qu'elle met les gens en confiance et ben du coup, ben voilà, je me suis... je me suis laissée aller à faire des mouvements de... (...) ça m'a pas empêché ben voilà, de rentrer dedans et puis de me laisser aller. (...) C'est ce côté intéressant quoi. Même si on a des a priori sur quelque chose, on n'aime pas, ben on fait quand même parce que... voilà, parce qu'y a l'artiste qui sait... enfin qui sait t'emmener à être, voilà, dans la ronde, quoi, dans la danse (...) C'est pour ça je me suis... je me suis aventurée.* ». La 1<sup>ère</sup> fait comprendre qu'il faut distinguer le jugement esthétique (notre rapport au goût, nos préférences) de la reconnaissance de l'artiste comme un professionnel qui fait quelque chose de singulier. La 2<sup>de</sup> nous fait comprendre que l'engagement de la personne, au sens corporel, et donc d'un point de vue sensible, est une possibilité, même quand la pratique proposée s'oppose à nos préférences esthétiques. L'élan que l'artiste a manifesté pour communiquer la mettait en confiance et mettait en mouvement son corps, ses sens. On peut donc dire qu'il y a eu là quelque chose de l'ordre de l'esthétique, puisqu'on est situé au niveau des sensations. Je reprends le propos du musicien, qui dit que l'esthétique est possible parce qu'il y a un partage de la pratique artistique (qui est aussi un partage de l'expérience comme flux continu, cf. ce dont j'ai parlé au début). Ce partage permet ce qu'il appelle « *expérience d'émerveillement* », qu'il a constatée chez les enfants, et qui est « *ce moment où on ne voit plus que ce qui est à voir, et qu'on est submergé par cette perception du monde* ».

### Des sens au sens

Les sensations sont données à tout le monde. Nous avons un corps, des sens, pas toujours tous et pas toujours tous aiguisés de la même manière, mais nous les avons. Mais si nous sommes submergés, cela risque de n'être qu'un bain de sensations. Or il y a le langage, la pensée, la vie commune, les autres, et le partage des sens doit devenir, à un moment donné un partage du sens.

Ce mot *sens*, dit la sensation, la sensibilité, mais aussi la signification, et enfin la direction. Il relie la sensibilité et l'intelligibilité.

Je reprendrai volontiers le propos de la 2<sup>de</sup> ATSEM citée tout à l'heure, car elle a utilisé un adjectif particulier : « *Et ben du coup ça... du fait qu'elle soit, voilà, relationnelle, qu'elle met les gens en confiance et ben du coup, ben voilà, je me suis... je me suis laissée aller à faire des mouvements de...* ». « Relationnelle » : on comprend qu'elle parle de la qualité de la personne en question, mais cela évoque aussi une tendance très forte de l'art d'aujourd'hui, appelée « art relationnel », et inscrite dans une réflexion théorique appelée « esthétique relationnelle » (N. Bourriaud). L'esthétique relationnelle étant une « théorie esthétique consistant à juger les œuvres d'art en fonction des relations interhumaines qu'elles figurent, produisent ou suscitent », d'où cette définition de l'art pour N. Bourriaud : « *l'art est une activité consistant à produire des rapports au monde à l'aide de signes, de formes, de gestes ou d'objets* ». (Nicolas Bourriaud, *Esthétique relationnelle*. Paris : Les Presses du réel, 1998, 128p.)

L'avantage d'une telle définition est qu'elle évite le problème du beau et de la hiérarchie des œuvres, qu'elle dédramatise les oppositions possibles sur les questions artistiques, et qu'elle convient aussi bien aux formes classiques, modernes ou contemporaines. Toute œuvre peut être abordée de manière simple, plus descriptive par chacun des partenaires, enfants compris, en insistant sur la pertinence des signes, des formes, des mouvements, et en faisant l'effort de vouloir partager cette pertinence. J'espère me faire comprendre : je parle en fait de ce commun si difficile à construire dont je parlais au début, et qui peut l'être dans des partenariats comme celui-là, en partant donc de l'esthétique, des sensations, qui nous permet de construire un rapport au monde qu'on appellera esthétique et qui peut devenir artistique. Il y a donc potentiellement du commun si je m'attache aux formes, aux signes, à ce qui est produit, sans jugement de valeur hiérarchisé, et en reconnaissant le caractère éducatif de cette proposition. Ce qui est sans doute plus facile à entendre lorsqu'on est dans cette école première dont nous parlons ici.



## > Echanges

Animés par **Martine Millat** IEN chargée de mission sur l'école maternelle à l'Inspection Académique du Rhône, et **Jean-Paul Petinarakis**, IEN Lyon 7<sup>ème</sup> 2<sup>em</sup>  
 Rapide introduction de Jean-Paul Petinarakis : Petit rappel pour mémoire des instructions officielles pour l'école maternelle :

Les instructions de 1975 donnent à l'école maternelle, le corps comme cause et conséquence de tous les apprentissages. En 2002 elles laissent apparaître les 5 sens, le langage d'évocation, le langage d'expression. (Nous rencontrons là les propos de Monsieur Filiod). Les instructions de 2008 sont semblables, il convient de réintégrer ce qui a trait au sensoriel et au moteur.

**Patricia Maubon, ATSEM EM Mermoz B** : dans la danse, tout se voit et se vit : est-ce esthétique ? Comment l'expliquer, si c'est dans le ressenti ?

*JPF* : il y a effectivement des choses qui ne s'expliquent pas (par exemple, une recette de cuisine qui se transmet de personne à personne : on n'explique pas tout). Quand on est dans le vécu, on n'a pas besoin d'expliquer, mais il faut quand même dire.

Dans les statuts professionnels des enseignants, des ATSEM, des artistes, il devrait y avoir des temps de réflexion commune, utiles pour le projet et pour le travail. On y parlerait des sensations : parler ne veut pas dire tout expliquer, et tout résoudre, c'est surtout s'entendre, échanger.

**Zoé Benoit, artiste EM M. Pagnol** : Je crée des sculptures mais pas académiques. Cette formalisation de mon travail m'inscrit dans une logique, même si cette formalisation importe peu aux enfants. L'histoire de l'art montre que l'on décentre, c'est comme dans la vie, on tient debout et on se décentre, on perd l'équilibre mais on avance ainsi. Mon travail est plus celui de la main, des sensations tactiles, je laisse les enfants vivre leur expérience (celle d'un morceau de scotch par exemple !). Les enfants sont très orientés sur la nourriture, avec de la terre ils modèlent un burger !

Je me questionne sur mon rôle d'artiste ? Quelle esthétique relationnelle ? Je suis spectatrice aussi de ce que proposent les enseignants et les ATSEM. Les artistes laissent aussi parler les autres, sont là pour laisser les capacités créatives des autres émerger. Sommes-nous encore artistes ? Nous sommes des coach !

**Nicole Merle, ATSEM EM M. Pagnol** : Nous aussi, on est très décentrée ! Et bien souvent, nous ne percevons pas assez les liens entre l'artiste et les classes. Les liens avec les ATSEM sont insuffisants. Sans compter que certaines ATSEM n'accrochent pas avec le projet. Les enfants sont contents des ateliers, cependant nous avons l'impression qu'ils disent peu leur ressenti.

**Anne Jeanraud, enseignant EM A. Hepburn** : Artistique, esthétique, esthésique, expérience, sens, technique, oui, mais entre sensation et langage, où se situe l'émotion ? C'est un terme que nous n'avons pas vraiment entendu ...

*JPF* : C'est volontairement que je n'ai pas utilisé le terme d'émotion car la sensation englobe tout, y compris l'émotion. L'inverse n'est pas possible. L'émotion est une sensation qui exclut les autres. La dimension spectaculaire dans l'école est source d'émotion mais au quotidien il y a bien d'autres sensations.

**François Cini, artiste EM Gilbert Dru** : dans les premiers temps, au début, je voulais ce pic de sensation, celui de l'émotion. C'est dangereux, car cela oblige à faire du spectaculaire, les moments intermédiaires sont importants et fondamentaux ; Pour arriver à l'émotion, il faut d'abord construire. Etre dans un travail de médiateur, de médiation. La démarche artistique c'est la recherche de l'équilibre du déséquilibre ! Quand on marche, on est en permanence en déséquilibre, en tout cas dans un équilibre provisoire et précaire (une accumulation de petits déséquilibres qui font au total un équilibre, mais en mouvement). Le propre du processus artistique est d'être à la fois temporaire et jamais fini. Qu'y avait-il avant ? L'autodidacte n'existe pas, il subit l'influence de tout..., ce qu'on avait quand on était petit...

Concernant l'usage du terme *art contemporain*, ce terme a sa pertinence et son intérêt si on le comprend comme contemporain d'une époque, contemporain de la société dans laquelle on vit quand on produit ; quand ce qu'on propose est lié aux spécificités sociales, culturelles, économiques, politiques, esthétiques, etc. de son époque...

**Marie-Laurence Cadot, enseignante EM M. Pagnol** : Nous avons mis en place différentes modalités pour faire retour en classe du travail réalisé par les enfants avec l'artiste durant les ateliers. En effet, cette année, ce sont de tout petits groupes d'enfant qui vont avec Zoé et ni l'ATSEM, ni l'enseignante n'assistent à ces ateliers. Il est donc nécessaire de trouver des manières





de s'informer et de faire lien : les ateliers sont évoqués, parlés dans les classes, mais aussi nous avons instauré un outil « la plank » (c'est le terme technique du plan de l'architecte ouvrier) que nous partageons : *la plank* est un carnet de bord où sont collés des photos de l'atelier et autres documents (visite à la biennale...) et que les enfants présentent à l'enseignante pour lui expliquer ce qui se réalise avec Zoé dans cet atelier du bout de l'école. Chaque classe a sa *plank*. La maitresse pose des questions, guide les enfants dans le descriptif, et annote les images. Puis elle peut ensuite les amener vers leurs intentions : pourquoi ils font tout ça, pour exprimer quelle émotion... Il y a aussi un tableau d'échantillons dans chaque classe. Après chaque atelier les enfants rapportent un bout, un échantillon des cabanes en construction (tissus, bâton, colle, raphia, carton avec trous, etc.) pour parler concrètement en montrant le matériau et en le touchant.

### Clôture du séminaire

**Christine Bolze** donne rendez-vous aux participants immédiatement dans les locaux d'EAL autour d'un apéritif pour poursuivre les échanges de manière informelle et rendez-vous le 3 mars 2010 pour le deuxième volet de ce séminaire qui aura pour thème les capacités langagières travaillées par les écoles accueillant un artiste en résidence.



Sur le vif !

