

27/02/04 10:10 Page 22


Vous chantiez ?

Et bien dansez maintenant !

Carte blanche au lycée expérimental de Saint-Nazaire

**Au lycée expérimental de Saint-Nazaire, l'équipe des professeurs et des élèves tente d'appuyer l'ensemble des pratiques quotidiennes sur la cogestion. La structure de l'atelier danse permet de répondre à des demandes de formations sur un temps resserré dans le cadre d'une structure de co-animation avec un groupe d'élèves qui se constitue autour d'un thème.**

**« L'enfant est de même nature que l'adulte. »** De ce premier « invariant », énoncé et publié par Freinet en 1964, découle tout le reste ; la recherche, toujours passionnante, jamais simple, de la posture permettant à tous les acteurs de la relation pédagogique d'être au coude à coude dans la recherche, sur la base du tâtonnement, du savoir.

 **« Celui qui ne sait pas est de même nature que celui qui sait (ou qui croit savoir) » ?**

En y réfléchissant bien, ne pourrions nous dire : celui qui ne sait pas est de même nature que celui qui sait (ou qui croit savoir) ? Combien d'estrades, sur lesquelles s'érigent les pouvoirs légitimés par le savoir reconnu comme tel, sont

à déconstruire d'urgence entre les enfants, les adolescents et les adultes, entre les enfants eux-mêmes, les adolescents entre eux, les adultes enfin. Quel écart entre ceux qui détiennent le savoir et ceux qui veulent y accéder, ceux qui pensent ne pas pouvoir y accéder et ceux qui pensent (par adhésion totale et non consciente à la norme sociale si bien véhiculée par nos écoles, et c'est un autre versant de la servitude volontaire) qu'il n'est pas légitime qu'ils y accèdent !

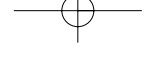
Sans parler des détenteurs de savoir si peu reconnus qu'ils sont persuadés qu'ils n'intéressent personne.

Quelle serait alors la place de l'éducateur dans cette relation pédagogique où tous les participants sont impliqués au même titre ? Quel travail coopératif peut-il mettre en place ? Quel travail sur

soi et sur ses représentations initiales d'enseignant cela demande-t-il ?

C'est autour d'une rencontre avec la danse que deux membres de l'équipe éducative du lycée Expérimental tentent d'y réfléchir en cherchant à développer dans le groupe une grande disponibilité, à permettre à l'autre de se dire, pour devenir auteur de sa vie. Apprendre passe par des voies sans nom, sans fléchage, sans balisage. C'est aussi une histoire qui s'inscrit si profondément dans les êtres que cela ne les quitte pas.

Mais apprendre, ici, aboutit surtout à ces moments de bonheur intense quand soudain la danse et l'écoute des corps se mettent en route et se posent dans l'espace comme une évidence, quand la



danse surgit pour tous et devant tous.

Au lycée expérimental de Saint-Nazaire, la cogestion est le socle sur lequel se fondent toutes les instances et sur lequel nous tentons d'appuyer nos pratiques quotidiennes. Les élèves peuvent décider avec nous ce que nous allons travailler ensemble et comment nous allons le mettre en œuvre. La structure de l'Atelier est une invention, au lycée, qui nous permet de répondre à des demandes de formations sur un temps resserré de dix-huit à vingt heures selon les années. Mais plus qu'une remise en cause du temps, c'est une structure qui met les membres de l'équipe éducative dans la situation de co-animer le groupe d'élèves qui se constitue autour d'un thème.

Nous avons tous les deux, à plusieurs reprises, travaillé ensemble sur des projets divers et variés et nous avons acquis une expérience qui nous permet d'essayer d'aller loin dans la prise en charge collective de l'animation des ateliers et dans la recherche de « l'effacement ». Une mise en œuvre

marquée, pour Catherine, par la formation en danse contemporaine dans des lieux où la recherche chorégraphique primait sur la formation plus technique (ou ciste) et, pour Jean-Noël, par le hasard de la vie qui lui permit d'apprendre l'informatique, le tango argentin, les maths, la musique en l'enseignant aux autres. Deux parcours où l'accent était mis sur le questionnement et donc la formation pédagogique avec notamment les travaux de Carl Rogers, Célestin Freinet, Raymond Fonvieille... Se centrer sur les élèves n'est, pour nous, pas un vain mot mais une recherche qui nous anime.



### **Le besoin d'échanger les savoirs**

Dans cette acceptation de rencontrer les volontés des élèves sur leur demande de formation, nous avons été confrontés à une demande d'atelier très étonnante à première vue : autour de danses codifiées, tango, samba et hip-hop, l'expression du besoin d'échanger des savoirs... La cogestion nous amène souvent à accepter de nous poser les questions comme les élèves les posent, parfois loin de nos modes d'interrogation, mais le challenge est d'attraper le questionnement pour construire de nouveaux savoirs, savoir-faire et savoir-être.

Partir sur des codes, des normes n'est pas à nos yeux une démarche facilitatrice pour entrer dans la danse. Les normes corporelles, esthétiques que l'on y projette, les stéréotypes, les représentations que l'on a construites, rendent souvent impossible la construction de nouveaux savoirs.

Il a fallu trouver une façon de faire pour que, malgré nos compétences complémentaires (la danse contemporaine et le tango), nous

soyons capables de laisser la place demandée par les élèves.

Lors de la programmation, c'est à dire quelques semaines avant le début de l'atelier, nous discutons et décidons avec les élèves des contenus et des méthodes que nous mettrons en œuvre pour atteindre les objectifs que nous nous fixons. L'élément central que nous avons perçu alors était l'échange de savoir. Nous avons construit l'atelier de façon à ce que chacun et chacune puisse apporter quelque chose au groupe, dans la mesure de ses possibilités, et accepte d'apprendre les danses sues par d'autres.

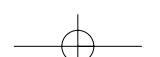
Travailler au lycée expérimental implique pour nous, membres de l'équipe, de se questionner sur la construction des savoirs, aussi, nous avons tenté de questionner les élèves qui savaient des pas, des techniques ou des éléments de l'histoire d'une danse, sur la façon de mettre en œuvre des situations d'apprentissage.

Il ne suffit pas de montrer quelque chose à quelqu'un pour qu'il soit en mesure de le faire ! Or, dans le domaine physique, la pédagogie du modèle est souvent prégnante. Une analogie avec une démonstration de mathématique faite par quelqu'un qui maîtrise la situation sur un tableau noir a suffi pour dire que ce n'était pas aussi simple que cela d'apprendre aux autres.

Dans cette construction, avec eux, nous avons trouvé le travail d'écoute corporelle nécessaire.

Ce travail poussé sur l'écoute de soi et des autres passe par des situations corporelles variées, qui mettent en jeu le développement du toucher dans trois directions : les appuis au sol ou sur un partenaire, l'approche dans le toucher-

CARTE BLANCHE A



d'un autre corps (masser, faire bouger l'autre, se tenir pour bouger ensemble) et le développement de nos perceptions kinesthésiques. Nous avons cherché ensemble des situations qui permettent de développer l'une ou l'autre de ces dimensions.

Entre autres dispositifs inventés et développés nous avons trouvé une situation en aveugle. Dans les deux dimensions fermer les yeux nous permet une centration sur nous, un oubli de la conscience du regard des autres et laisse s'installer un climat de silence et de quiétude, petit à petit, comme un glissement vers un monde paisible. Faire cohabiter des « aveugles » et des voyants permet de comprendre que nous avons la responsabilité des autres et que d'autres peuvent nous donner leur confiance. Dans le cadre de danses qui utilisent la marche nous avons répété quotidiennement des marches mêlant des « aveugles » et des voyants ; la consigne est simple : aucun choc ne doit avoir lieu, ni contre les murs ni entre les marcheurs. Tout le monde marche dans l'espace de la piste de danse. La trajectoire de chacun et de chacune se choisit en fonction de celle des autres. Les voyants prennent en charge les aveugles pendant trois ou quatre pas ensemble, le temps de leur

éviter un choc et de les mettre sur une nouvelle trajectoire sécurisée.

Dans un premier temps, au début de l'atelier, les aveugles marchent en avant et les voyants entre en contact avec eux pour les prendre en charge en les tenant par les épaules, de dos. Puis, au fur et à mesure des jours, du partage des sensations ressenties, de la confiance s'installant petit à petit et de la possibilité grandissante d'être à l'écoute des autres, les aveugles vont tracer des trajectoires en marchant à reculons et les voyants vont les prendre en charge, pour quelques pas, en les enlaçant de face comme pour un couple de danseurs de tango. La prise en charge des aveugles se fait de moins en moins brusque ; les voyants anticipent de plus en plus le moment du contact pour prendre le temps de « se présenter » à l'aveugle, de rentrer dans ses pas pour donner la possibilité aux corps de se « reconnaître » et de proposer, et non plus imposer, une nouvelle trajectoire.

Petit à petit la danse s'installe même dans ce qui peut devenir des rituels d'échauffement préparant les corps à aller au-delà des savoir-faire ou affinant l'écoute au-delà de ce que l'on parvenait jusque-là à mettre en oeuvre.

Ces situations d'écoute nous ont permis chaque matin de rentrer dans le travail, d'être dans une disponibilité corporelle peu habituelle à l'école. Ce qui prime dans le travail de recherche en danse ou en musique, c'est cette écoute qui construit le groupe, c'est la confiance qui s'établit et permet à chacun et à chacune de se lancer dans les apprentissages.

Pouvons-nous nous passer de ce climat de bienveillance, si nous voulons permettre aux élèves d'apprendre, en osant les échecs ou les approximations ?

### **À la recherche d'une chorégraphie : les liens**

Mais mieux que des interprètes de pas de danses, les élèves peuvent devenir des créateurs de pas dansés.

Nous avons ainsi travaillé sur des axes communs à ces danses. Ils nous ont permis de passer d'une danse à l'autre sans pour autant tout quitter. Nous avons conservé le travail en cercle pour la samba et le hip-hop, conservé l'idée de marche pour le tango et la samba. Des liens se sont tissés entre ces danses, alors qu'au départ il n'y en avait pas. Nous avons exploré la mise en jeu des appuis sur le sol, dans le sol. Lorsque nous nous sommes mis à tenter de trouver la marche sur place de la samba, la façon dont Andréa, élève brésilienne, utilise toute la surface d'appui offerte par un pied, la centration sur ce travail des pieds d'Andréa a montré les différences culturelles qui se lisent aussi dans la relation qu'entretiennent les danses avec le sol. Or nos trois danses ont la particularité de ramener le corps vers le sol dans les appuis de pieds, ou de break dance par exemple. Le tango proche de la samba et du hip hop



voilà un étonnement ! Sans les faire se ressembler, le fait de pointer le rapport commun avec le sol permet d'inscrire une unité. Pour chorégrapheur nous pouvions ici trouver un appui ! Des liens se sont tissés entre ces danses, alors qu'au départ il n'y en avait pas.

S'interroger sur l'essence des danses, sur leurs origines, sur l'esprit qui les anime est un moyen pour dire que les danses se construisent et donc un moyen de laisser entrevoir un espace de liberté pour les faire vivre. Musicalement le tango est toujours en création sans pour autant qu'il perde l'âme qui l'anime. Cet atelier était l'occasion de leur laisser entendre que les danses sont vivantes, qu'un jour, les gens les ont inventées non pour les figer mais pour les danser.

L'autorisation de créer est ici donnée.



### Vers l'acte de création collective

Pour pouvoir développer des réponses créatives, il faut mettre les personnes dans un cadre sécurisant, un cadre qui permette à tous et toutes de pouvoir s'autoriser à chercher et trouver des réponses gestuelles, malgré l'enjeu que représente l'image de son corps pour soi et pour autrui, afin de pouvoir s'appuyer sur ces gestes pour poursuivre. Les tâches ou les consignes sont alors très fermées (trouver trois marches, trois façons de se toucher...) sans que nous ayons déjà projeté des réponses possibles pour autant.

L'écoute empathique développée par Carl Rogers doit être ici présente dans toute son ampleur et sa générosité. Toutes les réponses doivent être acceptées par le groupe, enseignant y compris - et dans cet atelier, l'enseignant n'était pas toujours le prof - aucun jugement de valeur ne

doit être porté. Nous devons être capables d'accepter les transgressions de consignes : par exemple, si un élève ne produit aucun geste, nous devons mettre en espace son silence corporel et lui donner un sens artistique et dire que cette proposition peut nous bousculer mais qu'elle est valide et possible.

Nous pouvons, quand le travail progresse nous interroger sur la diversité des réponses, savoir si elles sont proches, se ressemblent et si des parties du corps sont sollicitées de façon récurrente. Le questionnement est, si possible, toujours orienté dans un sens positif et non négatif. Nous partons du principe que si les élèves ne proposent pas d'autres pistes c'est que le moment n'est pas encore venu et nous acceptons ce fait sans regrets.

C'est alors dans le travail préparatoire d'échauffement que nous essayerons de montrer que nous avons de multiples possibilités dans nos mouvements, que se laisser surprendre par le corps, ne pas toujours être dans la programmation ou l'anticipation consciente de nos actes, est source d'invention et de création.

Ces postures pédagogiques qui conduisent notre travail dans tous les domaines de création ont permis dans l'atelier d'échange de pratiques de montrer à l'ensemble du lycée une mise en espace de ces pas de danses dans un travail collectif. Tous ont pu prendre le risque d'aller sur des terres vierges, d'oser apprendre. Si c'est une réalité dans ce cadre, peut-elle devenir réalité



dans d'autres domaines et, peut-être, permettre aux jeunes de dépasser les échecs ou blessures successives ?



### La question de l'autorité

Notre autorité n'est pas uniquement dans nos savoirs repérés. Notre place peut devenir presque invisible si nous savons poser des cadres qui autorisent les élèves à revendiquer leur existence, restaurant ainsi la confiance indispensable à leur construction. Dans cette relation de confiance et dans ce désir d'apprendre, de nouveaux horizons peuvent s'ouvrir ; la coopération entre tous, éducateurs compris, sur les bases saines de la juste reconnaissance des apports d'autrui, aussi minimalistes soient-ils, devient le moteur évident du fonctionnement du groupe. La question de l'autorité n'existe plus.

**Catherine Musseau**  
**Jean-Noël Even**