

Université Européenne de Bretagne

Rennes 2

Département Communication

Mémoire de Master 2

Mention Communication

L'enfant au cœur des enjeux artistiques et culturels

ou les mutations de la culture et de la pédagogie
au sein d'une société en crise

Réalisé par Sylvie DANIEL

Soutenu en novembre 2009

Sous la direction du Professeur Christian LE MOENNE

"Qui ne se sentirait perdu et orphelin au départ ou à l'arrivée d'un tel voyage ? Mais risquons pourtant ce voyage sans retour, risquons même un pari sur l'avenir, un acte de foi et d'amour ! Malgré le fanatisme, le présentisme, le catastrophisme et les post-ismes, tous les espoirs ne sont pas perdus : le spleen se dissipera, la douleur s'apaisera, l'art refleurira".

« La mise en scène contemporaine. Origines, tendances, perspectives », Patrice Pavis

«Il faut le dire une fois pour toutes : ce n'est pas l'art qui génère la sensibilité à l'art. C'est la sensibilité portée sur la vie réelle, sur celle qui est donnée à vivre qui ouvre la voie à la possibilité d'une sensibilité artistique.»

Jean-Paul Curnier, philosophe

*Le sens, c'est le sensible au sens du plus émotionnel, et le sens, c'est également ce qui est intelligible, ce que l'on peut construire comme intelligence, comme raisonnement, comme construction intellectuelle.
C'est ce que nous devons être capables de relier. «Interligere», c'est relier les uns avec les autres.
C'est retrouver le moyen de travailler sur la sensibilité et trouver le moyen de travailler sur l'intellect ; de trouver cela en prenant les individus dans leur dynamique propre, en proposant de nouvelles dynamiques et non pas dans une logique descendante de l'accès...
C'est cela qu'il faut que nous arrivions à modéliser.
Le succès est une conséquence et ne doit pas être un but ;
je ne l'ai jamais cherché bien que je le désire et je le cherche de moins en moins.»*

Lettre de Gustave Flaubert à George Sand, dimanche 6 février 1876.

INTRODUCTION GÉNÉRALE	5
<u>Première Partie : DÉVELOPPEMENT DES PROJETS JEUNE PUBLIC : TRANSMISSION INTERGÉNÉRATIONNELLE OÙ ÉLARGISSEMENT DES PUBLICS ?</u>	13
1.1- LE SPECTACLE VIVANT JEUNE PUBLIC : L'AU DELA D'UN MARCHÉ	14
1.1.1- JEUNE PUBLIC ET SPECTACLE VIVANT.....	15
1-1-2 – UN ART SPÉCIFIQUE POUR UN PUBLIC SPÉCIFIQUE ?.....	22
1-1-3 – UNE AUTRE VISION DU PUBLIC, UNE RELATION MODIFIÉE À TERME ?	27
1-2 – LE THÉÂTRE JEUNE PUBLIC ET SES MÉDIATIONS : UN REMÈDE AUX DÉGÂTS DES INDUSTRIES CULTURELLES ?	35
1-2-1 – UNE CONTRIBUTION À LA LUTTE CONTRE LA MISÈRE SYMBOLIQUE ?.....	35
1-2-2 – UNE RÉPONSE AU DÉFICIT DE L'ATTENTION ?	38
1-2-3 – LES JEUNES DANS UNE SOCIÉTÉ VIEILLISSANTE : QUELS LIENS ?.....	41
1-3 – L'ASSOCIATION TRÈS TÔT THÉÂTRE À QUIMPER : ILLUSTRATION OU MODÈLE ?	43
1-3-1 – LE TERRITOIRE COMME POINT DE DÉPART	43
1-3-2 – LES PARTICULARITES DU SPECTACLE VIVANT DANS L'ÉDUCATION ARTISTIQUE.....	45
<u>DEUXIEME PARTIE : DÉMOCRATISATION CULTURELLE ET ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE</u>	50
2-1 – ÉVOLUTION DES POLITIQUES CULTURELLES.....	50
2-1-1- DE L'ACTION CULTURELLE AU DEVELOPPEMENT CULTUREL	51
2-1-2 – LA CONCEPTION FRANÇAISE DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE.....	55
2-2 – CRISE DE L'ÉCOLE OU CRISE DE LA SOCIÉTÉ ?	60
2-2-1 – AUTORITÉ PÉDAGOGIQUE ET CRISE DU SENS DES SAVOIRS SCOLAIRES	60
2-2-2 – UNE ACCÉLÉRATION TECHNIQUE FULGURANTE	65
2-2-3 – TRANSMETTRE ET RECEVOIR.....	66
2-3 – LA DÉMOCRATISATION CULTURELLE : PROCESSUS OU RÉSULTAT ?	68
2-3-1 – NAISSANCE DU MEDiateur CULTUREL	69
2-3-2 – IMPENSE ET HORIZON DES POLITIQUES DE DEMOCRATISATION CULTURELLE.....	69
2-3-3 – « LA MEDIATION CULTURELLE : UN PONT ENTRE DES PRATIQUES SOCIALES ECLATEES ? »	71
2-3-4 – CULTURE, MEDIATION ET LANGAGES DIVISES	73
<u>TROISIEME PARTIE – ... « DES HUMANITÉS » À LA SOCIÉTÉ DE L'INFORMATION.....</u>	77
- Les trois sens du mot culture	79
3-1 – CULTURE ET NOUVELLES TECHNOLOGIES.....	81
3-1-1 – L'EFFONDREMENT DU SENS DES SAVOIRS	83
3-2-1 – UN AUTRE RAPPORT AU TEMPS ET À L'ESPACE	86

3-2 – REINSCRIRE L’ART ET L’ARTISTE DANS LA VIE : LE ROLE SOCIAL DE LA CULTURE...	89
3-2-1 – DES LIEUX CULTURELS ET DES PUBLICS EN MUTATION	91
3-2-2 – L’ÉDUCATION ARTISTIQUE : UN NOUVEL ENJEU POUR LES COLLECTIVITÉS TERRITORIALES	94
3-3 – DU VIVRE ENSEMBLE ET DE L’IDENTITÉ.....	96
3-3-1 – LA NOTION D’IDENTITÉ.....	96
3-3-2 – <i>RENÉGOCIER LES RAPPORTS ENTRE INDIVIDU ET SOCIÉTÉ</i>	98
3-4 – RÉUSSIR L’AVÈNEMENT D’UNE SOCIÉTÉ DE L’INFORMATION ?	103
3-4-1 – DU VIRTUEL AU RÉEL.....	103
3-4-2 – INTERNET : INSTRUMENT DE LA DÉMOCRATISATION CULTURELLE ?.....	106
3-4-3 – ÉDUCATION : FORMATION DES ESPRITS ET EXERCICE DE LA LIBERTÉ.....	109
CONCLUSION GÉNÉRALE	112
GLOSSAIRE	122
BIBLIOGRAPHIE	129
SOMMAIRE GÉNÉRAL.....	135
ANNEXES	139

INTRODUCTION GENERALE

La toute première étape de la constitution d'un mémoire consiste à trouver un sujet. C'est-à-dire une question, pas un constat. Or c'est autour d'un constat que ce sont formulés mes questionnements.

Ce constat est le suivant : dans de multiples domaines culturels - musée, théâtre, danse, musique, télévision, édition - se développent et s'organisent des actions, des médiations, des campagnes de communication à l'attention du jeune public.

Ce petit homme semble être aujourd'hui le point de mire de tous les acteurs artistiques et culturels, mais certainement économiques par ailleurs !

Si cette tendance n'est pas nouvelle, elle semble pourtant largement s'intensifier. Les compagnies de théâtre auxquelles nous allons tout particulièrement nous intéresser, développent depuis peu, une offre très ciblée à destination du jeune public, et même du très jeune public puisque certaines créations s'adressent à des enfants dès 6 mois, autant parler de bébés.

D'autres disciplines artistiques s'ouvrent au jeune public : ainsi les orchestres rendent accessibles un ensemble de répétitions générales, des moments dits " de sensibilisation ", ainsi que des modules thématiques aux écoles.

Parallèlement, les musées furent les premiers à développer leurs services au public et à se spécialiser davantage dans le domaine de l'accueil des jeunes visiteurs, (tout comme les bibliothèques qui de longue date sont aussi des espaces d'expérimentation à destination du jeune enfant) notamment en multipliant les postes de chargé de médiation culturelle, parmi lesquels on retrouve des spécialisations à destination de la jeunesse. Le Centre Pompidou propose par exemple « L'art en clic », un site qui permet une première approche ludique des œuvres du musée. Le Palais de Tokyo développe avec une intensité toute particulière les prestations à destination du jeune public. Intégrées dans le cadre d'une approche originale et conviviale de l'art contemporain, et plus que de simples supports pédagogiques, les activités « Tok-Tok » sont présentées comme de véritables espaces d'expérimentation pour le jeune public.

Au cœur de toutes ces disciplines, on assiste à un formidable développement de la médiation culturelle avec pour objectif principal, d'assurer une audience de plus en plus vaste à ce que nous nommerons le patrimoine artistique et culturel. Cette entreprise peut donc être reliée à une certaine « intention démocratique ». Nous tacherons de présenter l'évolution de

cette notion de médiation culturelle en tant que rapport pensé entre le monde artistique et celui du public, ceci au travers des différentes orientations des politiques culturelles.

Parallèlement, dans un tout autre domaine, celui des industries culturelles en l'occurrence, on a assisté récemment à l'émergence de chaînes de télévision proposant des programmes visant explicitement les moins de 2 ans. (Baby First TV et son slogan « Regardez votre bébé s'épanouir » ou encore Baby TV). Une vague de protestations et d'alertes a immédiatement déferlé sur la France s'élevant contre la « *fabrique de bébés téléphages* ».

Il convient de noter également que ces actions menées en direction du jeune public ne sont pas uniquement centralisées sur la capitale, même si elle fut souvent pionnière en la matière : partout en France, sur des territoires à échelle variable, on peut observer ce mouvement qui se développe en faveur de la culture juvénile.

A ce stade du constat, plusieurs plans se distinguent déjà : le spectacle vivant avec la musique, la danse et le théâtre, les industries culturelles avec les chaînes de télévision jeune public et l'Institution culturelle avec les musées et les livres.

A ceci viennent s'ajouter des notions de territoire, de société, de politique culturelle, d'éducation artistique, ou encore de rencontre avec l'art à l'heure des nouvelles technologies de l'information et de la communication. A l'heure où les dernières réformes de l'éducation nationale mettent l'accent sur la nécessité d'introduire dès le primaire une rencontre assidue avec l'histoire de l'art, il sera intéressant de confronter ce choix politique récent avec l'histoire de l'éducation artistique et culturelle et de rappeler que les représentants de l'éducation populaire ainsi que les artistes réclament de longue date une place reconnue pour celle-ci.

Voyons à présent sur quelles multiples interrogations ouvre ce constat ? Est-ce un pari sur l'avenir ou assiste-t-on à l'émergence d'une politique en faveur du jeunisme ? Le caractère péjoratif du mot renvoie ici à une autre idée, celle de la discrimination par l'âge, et à la montée en puissance d'une population vieillissante, un phénomène qu'il convient d'examiner pour ses nombreuses conséquences tant économiques que sociales. Il s'agira ici d'étudier les nouveaux rapports générationnels tels qu'ils se dessinent dans nos sociétés.

On peut encore se demander si on doit rapprocher cette évolution des actions de marketing et du capitalisme. Le spectacle deviendrait-il bien de consommation ? Ou

inversement – le cas des télévisions s’adressant aux enfants en bas âge mis à part – toutes ces actions iraient-elles dans le sens d’une réponse aux dégâts causés par les industries culturelles ? Voit-on se développer au travers de ces nouveautés les débuts d’une politique d’avenir qui s’intéresserait à la question de la place de la singularité de l’individu dans la société et ceci dès son plus jeune âge ? Ou au contraire, est-ce un public qui n’a pas été suffisamment exploité, étudié, par le système dominant, c’est-à-dire le capitalisme ?

Pour ce qui est du spectacle vivant, n’offre t-il pas avant tout l’opportunité au jeune public de découvrir la possibilité de « *l’être ensemble* », de l’expérience collective à la différence des industries culturelles qui développent davantage l’isolement face à la technologie. Nous nous interrogerons aussi sur le rôle que jouent l’information et la communication dans l’apparition de cette opération de séduction à destination du jeune public.

Le spectacle vivant joue t-il un rôle particulier dans l’éducation artistique ? Comment s’articulent les notions d’éducation artistique, de territoire et de développement culturel ? Nous pourrions également nous interroger sur la dimension du spectacle vivant jeune public à l’échelle européenne : est-ce une construction en marge ou avance t-elle à pas de géants ?

Le spectacle jeune public correspond t-il à un engagement ? Souffre t-il d’un manque de reconnaissance ? Est-ce un espace de liberté au milieu des contraintes sociales et économiques ? Existe-t-il une définition politique du jeune public ? sont autant de questions qu’il conviendra d’aborder.

A l’heure où le gouvernement renonce de manière symbolique et idéologique à la culture, que signifie cette montée du spectacle jeune public ? Quels relais favorisent son émergence ? (développement de la décentralisation culturelle ?). Peut-on établir un rapport entre l’enfant spectateur et la notion de quête du sens ? Proposer du théâtre dès 6 mois n’est-il pas un risque de dérive qui ressemble à celui de la télévision pour bébés ou bien est-ce davantage un terrain privilégié d’expérimentation ? Le spectacle jeune public développe t-il des formes innovantes ? Le jeune public est-il actif ou passif ? Quel intérêt portent les médias au spectacle jeune public ? L’école a-t-elle un rôle prépondérant à jouer dans le spectacle vivant ? Ou encore y a t-il un spécialiste du jeune public au Ministère de la Culture ?

Cette évolution s’inscrit-elle dans une mutation qui traduirait le passage d’une industrie culturelle vers une industrie créative ? Que penser des écoles du spectateur, formeront-elles les spectateurs de demain ?

Défaire pour reconstruire ? Arts du spectacle ou arts de la scène : et si l'art était une nécessité ? Nécessité aussi de créer une appétence pour cette offre ? Théâtre jeune public et territoires innovants ... ou les nouveaux territoires de l'art.

A ce niveau d'exploration du sujet, le champ ouvert par les questionnements semble très vaste, voire trop vaste. Entre choix et renoncements, il s'agit à présent de délimiter le sujet.

Pour se faire, il a été nécessaire d'une part, d'évaluer l'intérêt informationnel et communicationnel de chacune des questions et de les hiérarchiser de manière à clarifier le sens de la recherche.

D'autre part, il m'a paru judicieux de concentrer mes recherches sur un domaine à part entière : les musées, les bibliothèques, la musique, la télévision ont déjà fait, et continuent de faire l'objet de nombreuses études. Le spectacle vivant à destination du jeune public me semble avoir été moins abordé et son inscription dans nos sociétés actuelles m'intéresse tout particulièrement.

J'ai donc fait le choix de mettre le spectacle vivant et plus précisément le jeune public au centre de cette étude, ce qui n'empêchera pas d'éclairer les hypothèses à partir des champs voisins se situant dans la sphère culturelle.

A propos de l'objet de cette étude

Le choix de cette thématique a été guidé par mes centres d'intérêt personnel, mes connaissances antérieures, et également l'opportunité pratique (accès possible à une partie du terrain dans le cadre de mon travail au sein d'une MJC qui est aussi programmatrice culturelle avec une forte implication à destination du jeune public). Il correspond aussi à un intérêt qui n'est pas nouveau pour le monde de l'enfance et ce qui s'y joue en termes de fondements autant que pour le monde du théâtre et sa force symbolique. Ces sujets m'intéressent, suscitent ma curiosité, et les explorer dans le cadre d'un mémoire est une opportunité qui m'est offerte pour aller approfondir la réflexion, en savoir davantage et enrichir ma compréhension du sujet, tout en le contextualisant dans notre époque actuelle.

Le risque ou l'enjeu de ce travail se situera donc en partie au niveau des *a priori* qu'il s'agira de mettre de côté afin de revisiter la question à la lueur de ce qu'il convient de nommer « la crise de la modernité » et dans la perspective systémique dans laquelle il s'agira de la situer ...

Acceptons toutefois l'idée que « *Si grand que soit son désir d'objectivité, le chercheur ne se débarrasse pas une fois pour toutes de ses croyances et de ses préjugés, de toutes les images ou habitudes mentales léguées et plus ou moins directement imposées par la société.*¹ »

Partant de l'étude du spectacle jeune public, que nous tenterons de qualifier avec précision, nous procéderons donc à une analyse inductive qui consistera à passer du cas singulier du théâtre jeune public à une proposition plus générale concernant la crise du sens dans nos sociétés. Cette analyse inductive nous amènera à vérifier l'importance du théâtre et les réponses qu'il serait susceptible d'apporter aux différents symptômes qui caractérisent nos sociétés contemporaines.

A ce stade, nous pouvons tenter de circonscrire la problématique et les hypothèses de recherche sur lesquels ce mémoire s'appuiera.

La problématique qui guidera nos recherches pourrait donc se formuler de la manière suivante : en quoi le spectacle vivant et en particulier le théâtre à destination du jeune public offre-t-il à son niveau, des réponses aux principaux maux dont semble souffrir notre société contemporaine ? Ou plus exactement en quoi le spectacle vivant jeune public permet-il à l'individu de retrouver le chemin de « l'expression politique », et de mieux se préparer à investir le champ de la démocratie, notions mises à mal à l'époque actuelle et dont les carences mettent l'individu et la société en danger ?

Tout en nous attachant à répondre à cette problématique, nous chercherons à réunir une « convergence de pensées »² qui nous permettrait de rapprocher théâtre et formation du citoyen dans une démocratie. En effet, le théâtre et la démocratie n'ont-elles pas pour objectif commun de permettre une émancipation de l'individu et de renforcer « *les sociabilités et la citoyenneté* » ?

Pour se faire, nous revisiterons plusieurs domaines tels que la conception française de l'éducation artistique et culturelle ainsi que l'évolution des politiques culturelles et nous convoquerons plusieurs disciplines, allant de l'éducation à la sociologie, en passant par la philosophie et la psychanalyse.

¹ « Comment se constituent les théories scientifiques ? » Pierre Thuillier

² Expression empruntée à Edgar Morin dans le tome 4 de « La Méthode »

Pour compléter cette analyse, nous interrogerons le monde de l'école, de l'autorité pédagogique et nous pencherons sur la crise du sens des savoirs scolaires. Doit-on parler seulement de crise de l'école ou doit-on l'inscrire dans la globalité d'une crise de la société ?

Quel devenir pour l'art et la culture à l'ère des nouvelles technologies ? Nous tâcherons de vérifier à quel stade de la démocratisation culturelle nous sommes parvenus et si celle-ci ne doit pas s'appréhender davantage comme un processus plutôt que comme un résultat, à l'opposé de la tendance actuelle à l'évaluation systématique.

Enfin, nous nous intéresserons à la société de l'information et aux mutations inhérentes à son avènement. Doit-on inventer de nouveaux espaces pour l'art et la culture à l'heure d'Internet et des réseaux sociaux ? Ce cheminement se placera au cœur du champ communicationnel au travers d'une circulation entre les savoirs disponibles, issus de différentes disciplines (transversalité), en abordant notamment les notions de médiation et mais aussi de médiatisation des dispositifs pédagogiques, au travers également d'une tentative de relier la production et l'usage, les dispositifs techniques et le sens qui est produit : ces questions nous amèneront inévitablement à interroger notre mode de fonctionnement sociétal, à dominante capitaliste pour l'ensemble de la planète.

D'ailleurs, l'appellation « société de l'information » n'est-elle pas, en dépit d'un usage massif, une notion qui reste opaque et indéterminée ? Ne s'agit-il pas plutôt d'une croyance, réactivée récemment par la publication des ouvrages conséquents de Manuel Castells, qui font date dans notre monde « *en voie de recomposition numérique* » ?

Cette notion ne dissimule-t-elle pas tout simplement le mode de production dominant à l'échelle de la planète, à savoir le mode de production capitaliste ?³ Si l'on considère que la société est davantage fondée sur le mythe, la croyance, que sur l'information, s'agit-il lorsque l'on utilise les termes de société de l'information, d'un mot écran ou d'un slogan ? Comme l'indique Bernard Miège, la religion qui reviendrait en force dans nos sociétés ne montrerait-elle pas que ce n'est pas l'information que nous recherchons, mais bien davantage la clôture, la sécurité, l'identité, la tradition parfois ?

En définitive, toutes ces interrogations ne seraient-elles pas liées à un enjeu central de nos sociétés : comment se relier l'un à l'autre ? Comment (re)construire du lien ?

³

Daniel Bournoux

Tout au long de cette étude, nous nous référerons aux idées défendues par le philosophe Bernard Stiegler, dont l'un des derniers livres publiés s'intitule « *Prendre soin, de la jeunesse et des générations*, ». Il a pour thème central la question de l'éducation et plus particulièrement l'école. De manière générale, Bernard Stiegler théorise, œuvre et plaide en faveur de ce qu'il appelle une « écologie de l'esprit » : ainsi, de même qu'il faut se soucier de la qualité des milieux naturels, afin d'assurer leur fécondité future, de même il faut se soucier de la nature des milieux « psychiques » dans lesquels naissent et se développent de futurs « esprits »⁴.

Mais ce qui fait la singularité de l'époque actuelle, c'est surtout un certain stade inédit du capitalisme, que Bernard Stiegler nomme parfois « capitalisme pulsionnel », parfois « populisme industriel », et qu'il définit, pour l'essentiel, ainsi : une économie de consommation, et non plus de production, à visée « comportementaliste »⁵ ...

Bernard Stiegler - avec *Ars Industrialis* - plaide pour ce qu'il appelle une économie politique des technologies de l'esprit, une économie industrielle et une politique industrielle des technologies de l'esprit. Il considère que la vie de l'esprit - qui est la vie de la sublimation - passe toujours par ce que nous appelons des *pharmacas*, par ce que les Grecs appelaient des *hypomnēmata*, c'est-à-dire des techniques de l'esprit, et qu'aujourd'hui des techniques extraordinaires, comme la radio par exemple, comme le Web, ou les ordinateurs, se développent et ceci en dehors de toute politique de développement d'une intelligence collective. Au contraire, selon lui, on s'enferme très souvent, pas toujours heureusement, pour canaliser les pulsions et finalement détruire l'intelligence collective.

Ainsi que le mentionne Alexandre Serres dans un article⁶, « la pensée de Stiegler est une formidable « boîte à outils », un véritable atelier conceptuel, pour penser simultanément culture technique et culture informationnelle et ce, à différents niveaux d'échelle, depuis les plus hautes réflexions sur la place et l'histoire des techniques jusqu'aux réflexions didactiques concrètes sur les apprentissages communs de l'informatique et de l'information ».

⁴ En réalité, il est même probable que l'écologie de la nature ne soit, pour Stiegler, qu'une dimension de la question de l'écologie de l'esprit, ou, mieux, d'une écologie générale des milieux : naturels, techniques, institutionnels, symboliques, etc . A plusieurs reprises, Stiegler soutient que l'écologie de l'esprit conditionne la résolution des problèmes d'écologie naturelle : il faut changer l'esprit des consommateurs si l'on veut modifier leur comportement.

⁵ Et constituant en cela un « psycho-pouvoir ». Selon Stiegler , la notion de « psycho-pouvoir » doit être substituée désormais à la notion foucaldienne de « bio-pouvoir » : ce ne sont plus seulement des Etats qui cherchent à contrôler le corps et la vie des citoyens, mais des multinationales qui visent le contrôle des esprits.

⁶ Voir l'article d'Alexandre Serres en ligne sur : http://culturedel.info/gredi/wp-content/uploads/2008/10/seminairegrcdi_2008_aserres_stiegler-et-culture-info.

Nous tacherons aussi de vérifier si le message de Bernard Stiegler et d'Ars Industrialis est isolé ou si d'autres penseurs ou spécialistes, à différentes échelles, partagent cette conception des dangers qui menacent nos sociétés et si par conséquent, plusieurs voix se rejoignent pour proposer une nouvelle politique qui serait davantage en phase avec les évolutions en cours.

Ce travail est aussi envisagé comme une opportunité pour tenter de relier des notions ou des expressions qui, le plus souvent, sont mises en avant sans que leurs interrelations soient pensées, ceci en toute modestie dans le cadre limité qu'est celui d'un mémoire.

Petite précision : pour un chercheur, définir un nouveau champ de connaissances, poser une hypothèse, signifie tout au plus qu'il se dote d'un canevas de travail pour valider une intuition. Le présent travail constitue très modestement un premier pas dans cette direction.

Enfin, selon Jacques Attali, « *Ce qu'on nomme la crise n'est que la longue et difficile réécriture qui sépare deux formes provisoires du monde* ». ⁷ Cette étude nous permettra peut-être d'illustrer, en partie du moins, la formule.

⁷

ATTALI, Jacques, Les trois mondes, Paris, Fayard, 1981, Collection Biblio Essais, 415 p

PREMIÈRE PARTIE

DEVELOPPEMENT DES PROJETS JEUNE PUBLIC : TRANSMISSION INTERGENERATIONNELLE OU ELARGISSEMENT DES PUBLICS ?

1.1- LE SPECTACLE VIVANT JEUNE PUBLIC : L'AU DELA D'UN MARCHE

Et puis, je sais aussi, comme nous l'a dit Giorgio Strehler, que :

« Le théâtre est le coeur des civilisations.

Il est le grand lieu de la sociabilité,
de la confrontation, de la dialectique,
de l'émotion, une grande trouvaille
de l'homo sapiens. »⁸

Chaque saison, on estime que près de trois cents compagnies professionnelles jouent devant trois millions d'enfants spectateurs, et quatre cents lieux programment régulièrement des spectacles jeunesse⁹. Cependant, « *les réalisations artistiquement les plus exemplaires ne sauraient faire oublier la survivance [...] d'un théâtre pour enfants de conception archaïque, la multiplication de propositions aux intentions de plus en plus commerciales*¹⁰ », peut-on lire dans un *Livre blanc pour une politique de l'enfant spectateur*, publié par l'Association du théâtre pour l'enfance et la jeunesse (ATEJ) en 1995.

Si le théâtre jeune public a pu souffrir d'une piètre image auprès du grand public - sans doute à juste titre à une certaine époque où le spectacle « bêtifiant » dominait – depuis une vingtaine d'années, un véritable théâtre d'art s'est développé en direction de la jeunesse. S'il est davantage visible sur la période récente, son développement s'est amorcé et développé dès la période d'entre deux guerres. Dans les années 1990, ce mouvement s'accompagne d'ailleurs d'une édition foisonnante.

« *Ce que l'adulte propose à l'enfant de partager : c'est un geste artistique, une parole qui lui parlent de son rapport au monde et aux autres. Cette aventure est loin d'être anodine et requiert le plus grand tact. Elle doit aussi conduire l'artiste et le programmeur à observer ce qui, dans leurs comportements et leurs paroles, relève de la tentative de séduction opérée sur l'enfant le réduisant au statut de simple faire-valoir de l'adulte. Elle doit amener l'artiste à proposer à l'enfant un temps de rêverie, qui peut l'ouvrir sur la construction de son monde et de ses repères.* » nous dit Françoise Cabanis, créatrice du festival Ricochets, scène nationale de Marne-la-Vallée.

⁸ Texte de Françoise Pillet auteur, comédienne, metteur en scène, *Le Monde*, juillet 1995.

⁹ Source : Boisseau Rosita, « La société du spectacle », *Télérama* n° 2787, juin 2003, p. 86-87.

¹⁰ *Théâtre et nouveaux publics. Livre blanc pour une politique de l'enfant spectateur*, Association du théâtre pour l'enfance et la jeunesse, 1995, p. 14.

Avec cette citation qui qualifie admirablement la substance du spectacle jeune public, nous voici plongés dans l'ambiance de l'objet de départ de notre étude. Tout n'est pas dit pour autant, et cette partie va nous permettre de tenter une exploration de ce que recouvre le champ du spectacle jeune public. En effet, si celui-ci s'est développé ces 20 dernières années, n'est-ce pas pour des raisons plus profondes que la simple opportunité d'un marché à développer ? Telle est la question qui guidera nos interrogations. Notre première hypothèse serait que le spectacle jeune public n'est pas uniquement un commerce : il est avant tout pensé et construit pour travailler sur de l'humain, du social, du pédagogique...

Après un bref historique de l'enfant spectateur, nous étudierons ce qui fait la spécificité de cet art de la scène. Nous aborderons ensuite la place particulière qu'il occupe dans l'éducation artistique et culturelle avant de nous interroger sur son pouvoir d'offrir une autre vision du public : en quoi peut-il modifier une relation au public à terme ?

1.1.1- JEUNE PUBLIC ET SPECTACLE VIVANT

1.1.1.1- Aspects historiques de l'enfant spectateur

Si l'on dresse un bref historique de l'enfant spectateur, à de rares exceptions près, la revendication d'un théâtre d'art, joué par des comédiens adultes pour des publics spécifiques d'enfants, n'apparaît clairement qu'au XXe siècle. Auparavant, l'enfant est soit spectateur aux côtés de l'adulte, soit spectateur de ses pairs, c'est-à-dire d'autres enfants en représentation d'un théâtre pédagogique ou commercial.¹¹

Il semble que, de l'Antiquité au XIXe siècle, l'enfant assiste aux mêmes spectacles que les autres spectateurs.

Comme le constate Luc de Maesschalck de « l'Yonne en scène » à propos de ce qu'il nomme la "carence de l'action culturelle" : *"Dans les années 70, l'action culturelle consistait à aller dans les usines pour parler aux ouvriers et les convaincre de venir à la culture. Parler aux enfants, on ne savait pas ce que c'était et on n'avait pas l'idée qu'il fallait commencer par eux. Cela a été une grande carence de notre travail politique parce qu'on n'a pas compris qu'il fallait aussi travailler avec les mômes."*

¹¹ « Le théâtre jeune public », Nicolas Faure, Presses universitaires de Rennes, 2009

Il serait trop long ici de retracer toute l'histoire du théâtre jeune public. Rappelons simplement quelques dates clefs qui prouvent que l'intérêt pour le public des enfants n'est pas si récent.¹²

Notons tout d'abord que de très longue date, le théâtre et l'éducation ont eu partie liée, à des fins soit récréatives, soit éducatives, comme l'a montré de manière exemplaire le théâtre scolaire des jésuites, du XVI^{ème} siècle au XVIII^{ème} siècle. Mais il faut attendre la fin du XIX^{ème} siècle pour qu'une remise en question fondamentale de la notion d'individu favorise l'émergence de nouvelles pratiques sociales (tant au niveau du théâtre que de l'éducation et de la thérapie), s'appuyant sur une même conception, revendiquant un engagement libre et profond de l'individu dans l'activité. L'éducation devient donc une priorité pour des mouvements différents aussi bien protestants que catholiques ou laïques.

Les liens entre le théâtre et l'éducation s'enrichissent de leurs recherches respectives et, suivant que les objectifs sont plutôt axés sur le théâtre (formation au théâtre) ou sur la personne (formation par le théâtre), des voies différentes vont s'ouvrir qui n'excluent pas « le théâtre » ou « la personne », mais en modifient l'approche et la conception.

C'est dans ce contexte que le jeu dramatique est né en France : dans les écoles nouvelles dès 1920, chez les scouts avec Chancerel, en 1929, puis s'est développé dans la formation d'éducateurs (CEMEA¹³, dès 1937, EPJD¹⁴ 3, 1946) ainsi que, pendant une période, dans quelques établissements de l'Éducation nationale où des personnalités comme Marie Dienesch (1947-1977, École normale supérieure de Sèvres) et Miguel Demuyne (Écoles normales) ont contribué à développer cette pratique.

En 1967, plusieurs troupes rassemblées au sein du BATTE (Bureau des associations et des troupes de théâtre pour l'enfance et la jeunesse) signent un manifeste qui réaffirme :
« La nécessité que le théâtre POUR le jeune public soit réalisé PAR de comédiens adultes – professionnels ou amateurs – conscients des problèmes particuliers de ce théâtre. Conçu pour un jeune public, c'est un théâtre spécifique dont les thèmes, l'écriture, la mise en scène, les moyens d'expression, le rythme, la durée du spectacle sont adaptés à la nature et à l'âge des jeunes spectateurs ».

¹² Nous nous appuyons ici sur le travail de *Christiane Page - Maître de Conférences à l'Université d'Artois U.F.R. De Lettres et Arts d'Arras – consacré à l'histoire du jeu dramatique* ainsi que sur celui de Nicolas Fauré

¹³ CEMEA : Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active - Mouvement national d'éducation nouvelle

¹⁴ EPJD : En 1946, une association l'E. P. J. D. (Education Par le Jeu Dramatique) est créée par 6 metteurs en scène dont la fille de Copeau, J-L. Barrault et J. Vilar. L'objectif est d'amener les élèves à la maîtrise de soi pour leur création personnelle, théâtrale ou sociale.

En 1968, Miguel Demuynck, présent au festival d'Avignon avec les CEMEA depuis 1955, organise à la demande de Jean Vilar les premières journées de théâtre pour les jeunes spectateurs.

Entre 1973 et 1974, Jack Lang, à la tête du Théâtre national de Chaillot, crée un éphémère Théâtre national des enfants : il s'agit de monter pour le jeune public, avec les mêmes moyens matériels et humains que pour le public général, des spectacles mis en scène par Claude Régy, Antoine Vitez, Lucien Pintilie, Catherine Dasté.

Entre 1978 et 1981, sous la pression de compagnies très engagées en direction du jeune public, le ministère de la Culture crée six centres dramatiques nationaux pour l'enfance et la jeunesse (CDNEJ), à Caen, Lille, Lyon, Montreuil, Sartrouville, Nancy. Il s'agit d'adapter le modèle des centres dramatiques nationaux (CDN), fruits de la décentralisation, et dont la mission consiste à produire, diffuser ou soutenir des spectacles destinés au plus grand nombre. C'est une reconnaissance institutionnelle importante, même si le spectateur enfant reste, en moyenne, trois fois moins subventionné que le spectateur adulte¹⁵.

En tout état de cause, notons simplement que le nombre de compagnies et de jeunes spectateurs a très fortement progressé ces vingt dernières années. En 1987, l'ATEJ¹⁶ évalue à 157 le nombre de compagnies travaillant en direction du jeune public. Elles seraient près de 550 en 2005, tous genres confondus (théâtre, musique, marionnettes, etc.)

Il reste difficile d'évaluer le nombre de spectateurs enfants par saison, tenant compte des spectacles scolaires, des spectacles clairement identifiés jeunes publics, des spectacles tout public, etc. En 1997-1998, l'ATEJ estime ce nombre entre 2,5 et 3 millions.

1.1.1.2 - Spécificités

Le spectacle jeune public tend à se constituer un répertoire dont tous les observateurs s'accordent à reconnaître l'émergence. Paradoxalement, l'identité de ce répertoire semble se construire lorsque les textes et les spectacles ne s'adressent plus au « jeune public », mais à un « tout public » qu'il resterait à définir. Très Tôt Théâtre à Quimper défend par exemple, l'idée d'un spectacle jeune public en tant qu'il s'adresse à un public nouveau par définition et donc jeune par nature, quel que soit son âge. Soit une manière originale de réconcilier les notions de *jeune public* et de *tout public*.

La conception moderne du spectateur de théâtre et celle de l'enfant dans la société

¹⁵ Selon l'A.T.E.J.

¹⁶ A.T.E.J. : Association du Théâtre pour l'Enfance et la Jeunesse

induisent une participation à la construction du sens. Ce qui distingue alors le répertoire jeune public du théâtre général se limite peut-être à une certaine façon de parler du monde, des choses compliquées avec simplicité, mais sans simplisme.

La mise en question du personnage constitue aussi une caractéristique forte et nouvelle. Enfants, adultes et adolescents semblent chercher leur identité, au sein de ce qui deviendrait une problématique majeure : grandir.

Bien plus, le spectateur enfant, nouveau pour le théâtre, incite souvent les auteurs à réfléchir sur la nature même du théâtre. Au lieu d'imiter la littérature dramatique contemporaine générale, ce nouveau répertoire pourrait ainsi venir l'interroger.¹⁷

Dans un article intitulé « *Au bonheur des bébés, tout s'achète et tout se vend ...* »¹⁸, Graziella Végis, directrice du centre Ressources du théâtre Massalia à Marseille, illustre admirablement ces spécificités du théâtre jeune public, tout en usant d'une douce ironie : « *Au pays de la consommation, le théâtre, assurément, présente des handicaps multiples ! (...) On ignore a priori ce qu'on va voir, on ignore l'effet que ça produira, et ce qui va en rester. De cette ignorance naît l'obligation de faire confiance.* » (...) « *Qu'est-ce qu'il attend du spectacle, le bébé ? Soyons honnêtes, il n'attend rien, il s'en moque même je crois, sauf si son entourage attend quelque chose du spectacle. Elle est importante, l'attitude de l'adulte qui l'accompagne. Si l'adulte n'attend rien, bébé n'aura rien ; si l'adulte exprime son envie du spectacle à venir, bébé en fera tout autant ! (...) Pourquoi, quand il s'agit du théâtre, faut-il toujours trouver des justifications ? Ce n'est pas le cas avec la peinture ou la musique... (...) Alors compte tenu de toutes les incertitudes de résultats que présente cet objet qu'est le théâtre, comment peut-on le penser en termes de marketing ? Peut-on rendre visible et lisible la question de la relation qu'il met en jeu à tous les niveaux, la question de la confiance qui peut naître de cette relation, la question du temps partagé ?* »

1.1.1.3 - Politique tarifaire et subventions

Citons à nouveau Graziella Végis « *Et puis n'oublions pas un paramètre important qui évacue toute intention commerciale. Il s'agit du nombre de spectateurs obligatoirement limité pour les spectacles pour bébés (20 maximum). Même si, dans l'économie culturelle, une production jeune public est moins onéreuse qu'une autre production théâtrale, pour la*

¹⁷ « Le théâtre jeune public », Nicolas Faure, Presses universitaires de Rennes, 2009

¹⁸ Voir Annexe 3, article intégral.

*structure de diffusion qui l'achète, il n'est pas pensable d'équilibrer le budget avec la vente de billets. »*¹⁹

Les spectacles jeune public sont en effet soumis à une logique tarifaire spécifique au sein des arts vivants. Le prix des billets est généralement bas en raison des caractéristiques du public (des enfants invités, des parents qui se déplacent en famille) et de la politique de démocratisation culturelle dans laquelle certains spectacles s'insèrent (rendre accessible les spectacles aux enfants de tous milieux sociaux). Les tarifs pratiqués oscillent ainsi entre 5 et 15 euros la place selon les contrats. Certains producteurs se débrouillent également pour que l'entrée soit gratuite pour les enfants d'une certaine catégorie d'âge.

Non seulement les tarifs pratiqués sont généralement bas, mais les jauges spectateurs sont aussi parmi les plus réduites, oscillant entre 20 et 70 selon l'âge des enfants.

Cette politique tarifaire rend difficile la rentabilité des spectacles jeune public et les producteurs tentent de trouver des ressources autrement. Des subventions aident certains projets, sans pour autant que les critères d'obtention ne permettent pas à toutes les productions d'être soutenues. Le sponsoring peut aussi représenter une opportunité financière, d'autant que les partenaires trouvent dans ce vecteur un moyen de toucher un public identifié et ciblé.

Notons donc que la rentabilité n'est pas au rendez-vous de cette programmation des spectacles jeune public. Ce secteur est le plus souvent déficitaire et le choix de ce type de programmation correspond davantage à un double objectif : défendre ce type de création tout en touchant un public de type familial ou « intergénérationnel » dans les meilleures conditions possibles. Tout cela concourant par ailleurs à la formation des publics adultes de demain... nous y reviendrons .

1.1.1.4 - Jeune public et société

Il convient de noter un autre aspect important de cette programmation jeune public : de nos jours, les spectacles jeune public agissent également sur le lien familial et intergénérationnel. Ils s'inscrivent dans une notion de partage entre parents et enfants, souvent dans un schéma où c'est par les enfants que les parents sont amenés à (re)venir aux spectacles.

Dans cette perspective de partage entre générations, l'expérience *du live*, du vivant, est une caractéristique jugée très importante.

¹⁹ Ibid, texte Annexe 3 par Graziella Végis

Une faible couverture médiatique

Pas encore reconnu au niveau institutionnel, (les enfants pouvant être concernés par plusieurs politiques transversales et interministérielles), il est important de souligner que généralement ce type de spectacle ne trouve pas un grand écho dans les colonnes médiatiques. Dans un article datant de 2007, disponible en ligne,²⁰ Emmanuelle Debur présente de manière très nuancée cette forme de discrimination subie ou vécue par le spectacle jeune public (on comprendra alors la préférence grandissante pour la dénomination « spectacle tout public »).

Ainsi, comme l'avance la journaliste *« Le théâtre jeune public en France souffre d'un manque d'estime publique et médiatique qui se traduit depuis ses débuts par un manque de moyens. C'est sur cette économie fragile qu'il s'est construit. Une précarité qui a ses bons côtés : elle a généré un militantisme et une solidarité de lieux, de personnes, qui ont dû élaborer une autre manière de récolter des fonds. »*

En réaction contre la scène théâtrale centralisée à Paris, il s'est créé un réseau de diffusion solide porté par des hommes et des femmes de caractère et d'ambition, qui a rapidement essaimé en région (Reims, Marseille, Nantes...) sans véritable «vitrine» parisienne.

Et petit à petit, ce militantisme, cette forte personnalisation des lieux et des programmations a invalidé l'intervention de l'État français. Ce qui pose un problème majeur : c'est lui qui verse les aides à la création. Aujourd'hui, les scènes financent la création et les compagnies font le plus de dates possible pour se financer²¹. Mais quand elles tournent, elles n'ont pas le temps de créer... »

Philippe Foulquié, fondateur et directeur du Théâtre Massalia à Marseille, l'explique très bien : *«Aujourd'hui, il existe très peu de structures disposant des ressources nécessaires pour accompagner dans de bonnes conditions la production jeunes publics. Dès lors, les moyens de la production sont pris sur d'autres lignes -- le plus souvent sur le budget de diffusion.»*

Vanessa Gaunel de l'Association Nova Villa (qui organise depuis 1989, le festival Méli'môme, à Reims) soulève une autre difficulté : *«Pour être financée, la création doit*

²⁰ Le Devoir, quotidien d'information québécois, en ligne sur <http://www.ledevoir.com/2007/03/31/137626.html> article de la journaliste Emmanuelle Debur.

²¹ Pour compenser ce déficit d'aide à la création, les compagnies jeune public s'engagent souvent sur des tournées comportant un grand nombre de séances, largement supérieur à celui des compagnies de théâtre en général

rentrer dans une case : musique, danse, théâtre, arts de la rue. Or, le "jeune public" transgresse tous les genres. Et c'est sa particularité. Faut-il qu'il devienne une discipline pour avoir un écho ?»

De rares échos donc dans la presse car pas de vedettariat signifie aussi pas ou peu de critiques et de médiatisation. Mises à part des revues spécialisées comme Regards (association Nova Villa) ou Le Filou (Théâtre Massalia), seuls Le Figaroscope (hebdo parisien), Téléràma (hebdo national) et le quotidien régional Sud Ouest s'en font l'écho.

La médiatisation via Internet pourrait bien s'avérer une vitrine intéressante pour l'avenir et offrir de nouvelles opportunités pour faire écho à l'ardente création de ce secteur.

Rappelons encore que le «Molière» jeune public, forme de reconnaissance et vecteur de visibilité, est très récent puisqu'il n'existe que depuis l'année 2005.

Comment interpréter alors le désintérêt des médias culturels et l'indifférence généralisée qui accueillent ces spectacles ? Méconnaissance ou curiosité restrictive ? Mépris pour ce que l'on croit être un pur divertissement, un sous-genre ? Si l'on supprimait l'étiquette « jeune public », cette discrimination médiatique cesserait-elle ?

Comme nous y invite Emmanuelle Debur , interrogeons-nous sur ce que disait déjà Antoine Vitez il y a 30 ans : *«Une raison qui explique peut-être le faible intérêt du monde du spectacle en général pour cette forme de théâtre est qu'elle ne peut donner lieu au même jeu social -- premières, conversations mondaines, etc. -- que celui auquel se livrent spectateurs, artistes ou critiques du théâtre pour adultes.»*

En définitive, retenons que les budgets de création sont traités en majorité par les instances locales, tout comme la couverture médiatique. *« Mais le réseau de diffuseurs, au coeur de l'économie, a déjà pressenti que l'avenir pour les créateurs est dans l'échange, avec les pays francophones, l'Europe, l'international. Peut-être y aura-t-il parmi eux ceux qui renouvelleront le théâtre de demain. »*

Milieu à la fois riche et contrasté, le secteur jeune public représente le plus souvent un marché de niche avec de nouveaux formats et supports et une économie du spectacle qui paraît bien se porter, laissant de la place à de nouveaux entrants.

La rançon de ce succès est ou serait, que les logiques mercantiles s'en emparent. C'est aux professionnels du secteur de rester vigilant quant à la qualité des projets artistiques et éducatifs proposés, mais c'est également aux médias de jouer un rôle de prescripteur indépendant et aux pouvoirs publics celui de garant d'une politique de diversité et d'accès aux

oeuvres.

1-1-2 – UN ART SPÉCIFIQUE POUR UN PUBLIC SPÉCIFIQUE ?

Du point de vue de la création, les enjeux d'une démarche artistique destinée au jeune public sont abordés de deux manières :

- La compagnie, dans un désir de sensibilisation au spectacle vivant, cherche à toucher le spectateur dès son plus jeune âge. L'artiste se donne alors une **"mission" de transmission** qui concerne au premier chef les enfants. L'intérêt, par ce biais, est aussi de **rassembler un public intergénérationnel**.

- D'autres compagnies nuancent et s'appuient sur les fondements même de leur démarche artistique. Elles cultivent deux exigences : proposer des **créations de qualité qui puissent être accessibles au plus grand nombre** et donc au jeune public (et non *faire le meilleur théâtre pour le jeune public*). Mais l'approche peut être inversée et l'adresse aux jeunes spectateurs totalement revendiquée.

Pour un directeur artistique, *« l'enjeu est de bâtir un théâtre jeune public qui s'adresse à chacun »*. Selon lui, *« il faudrait reconnaître les démarches des compagnies jeune public comme de véritables démarches d'artistes. Leurs oeuvres fondent une partie de leur sens dans cette rencontre spécifique avec les enfants et les jeunes mais elles n'en sont pas moins des oeuvres à part entière dans leur élaboration, dans les questions qu'elles posent et dans les contributions qu'elles cherchent à apporter à l'évolution des formes théâtrales. Elles deviennent en conséquence des œuvres partageables avec les adultes.*

La question de la spécificité se pose à cet endroit précis, ouvrant un débat sur ce qui caractérise une compagnie jeune public, entre démarche artistique singulière et public de destination.

1.1.2.1 – Démarche spécifique ou public spécifique ?

• Une démarche spécifique

Le processus de création des spectacles jeune public semble dirigé par une écriture sensible qui souhaite toucher l'enfant. On peut constater que les artistes qui travaillent sur le sensible (danse, travail corporel ou musical, chant) découvrent qu'à l'évidence leurs créations sont pour le jeune public aussi.

L'écriture de ces spectacles est en elle-même spécifique et ne relève pas toujours d'un texte dramatique. Certaines compagnies recherchent d'abord l'expérimentation concrète, au contact du quotidien, afin que l'écriture en émerge. D'autres se servent des matériaux qui existent sur le plateau : les corps, les gestes et déplacements, les lumières, le son, la vidéo.

Chacun peut devenir un élément à part entière de la dramaturgie. Le spectateur, la place de l'artiste dans la société, la manière dont un processus de création peut se partager et le cadre même où une oeuvre artistique est donnée sont autant d'éléments réinterrogés par les compagnies jeune public.

Le désir de proximité avec le public, caractéristique du spectacle jeune public et partagé par l'ensemble des compagnies, rejoint ces préoccupations. Il se traduit par des **jauges réduites** qui préservent une certaine **intimité** entre comédiens et spectateurs. Certaines compagnies travaillent sur le rapport scène/salle (rapport bi-frontal ou quadri-frontal) ou incluent l'espace du public au sein même du dispositif scénographique.

Par ailleurs, le caractère transdisciplinaire des créations diffusées dans le circuit jeune public semble naturel, voire inhérent au projet originel. Nombre de compagnies se sont créées autour d'un noyau très restreint d'artistes aux multiples compétences artistiques. *« Ces compagnies s'enrichissent de profils divers qui arrivent à converger sur scène en un objet artistique singulier. Les formes artistiques mixtes ou pluridisciplinaires ne semblent pas relever d'une stratégie de l'offre. Les compagnies, sans l'avoir formulé en préalable à leur démarche, travaillent à des créations qui s'affranchissent des classements en genres artistiques »*²².

Un directeur artistique témoigne : " On nous demande souvent ce qui nous pousse à créer des spectacles dits jeune public. C'est là, dans ce genre qui n'en est pas un, que réside pour nous la plus grande liberté d'expression, là où les formes les plus disparates de l'art peuvent se rencontrer, se croiser, donner naissance à d'autres formes en évolution permanente".

1.1.2.2 - Un public pas toujours spécifié

Initialement, la plupart des compagnies situent leur démarche d'un point de vue artistique. Elles peuvent spécialement destiner leurs écritures aux enfants, mais ce n'est pas toujours le cas. Certaines compagnies estiment ne pas créer spécifiquement des spectacles

²² Source : Etude sur les conditions de production et de diffusion des spectacles adressés au jeune public en France Saisons 2006/2008, publié en mai 2009 sous le titre « Photographie d'une dynamique fragile »

pour les jeunes spectateurs. Si leur spectacle est repéré par des professionnels du réseau jeune public et qu'ils considèrent que celui-ci peut être adressé aux enfants, la compagnie se retrouve aiguillée vers un réseau particulier, mais ce n'est pas toujours un choix de départ.

Classement jeune public ou pas : quelles sont les répercussions ? Une administratrice décrit bien la situation des deux compagnies qu'elle accompagne : *"Pour les deux, le jeune public est arrivé par hasard et petit à petit la diffusion s'intensifie dans ce réseau. Mais elles n'ont pas envie d'être référencées jeune public toute leur vie"*.

L'approche critique de l'appellation jeune public est tantôt défavorable tantôt favorable en fonction des conséquences qu'elle implique.

En effet, plusieurs aspects liés à cette appellation posent problème pour les compagnies. Celles qui travaillent tant sur la forme que sur le fond, qui restent soucieuses du propos traité, trouvent inconfortable et dévalorisant que sous la même appellation soient rassemblées des propositions artistiques exigeantes et des spectacles pour enfants *de nature complaisante*.

Une directrice artistique affirme²³ que *« les deux peuvent exister, cohabiter, l'enfant doit pouvoir tout découvrir »*. Une autre nuance et pense que tous les spectacles ne peuvent pas être revendiqués sur le même registre. *« L'amalgame entre les deux types de compagnies existe encore et peut rendre difficile le repérage des projets de qualité. »*

L'étiquette jeune public vient s'ajouter à une classification en genres artistiques qui est déjà inadaptée à certaines formes pluridisciplinaires. Ainsi, une compagnie qui crée des spectacles qui mêlent théâtre et musique, indique qu'ils ont été classés en théâtre par une tutelle et en musique par une autre.

Même si tous s'accordent à dire qu'il est important que les enfants aient accès à l'Art, trop catégoriser les choses peut donc se révéler préjudiciable. Le spectacle vivant jeune public ***apparaît comme un autre monde, avec des budgets moindres, des plaquettes à part, un accueil sommaire***. L'appellation, spécifique, renvoie hélas encore trop souvent à un traitement particulier et réducteur. De ce fait, il est fréquent de voir les deux appellations accolées, comme un compromis choisi par certaines compagnies pour s'adresser sans équivoque à leur futur auditoire. (exemple : *Fable musicale, jeune public et tout public*).

²³ source : « **Photographie d'une dynamique fragile** », mai 2009, Etude sur les conditions de production et de diffusion des spectacles adressés au jeune public en France - Saisons 2006/2008 - Scène(s) d'enfance et d'ailleurs, Association nationale de professionnels des arts de la scène en direction des jeunes publics Ministère de la culture et de la communication / DMDTS

A l'issue de ce petit tour d'horizon, nous pouvons avancer que le spectacle jeune public est à la fois innovant et dynamique : il décroïsonne les genres, les renouvelle, tout comme il décroïsonne les publics et les renouvelle.

1.1.2.3 - Quels enjeux pour le spectacle vivant jeune public ?

Selon l'association Scènes d'ici et d'ailleurs,²⁴ la différence de formulation du projet renvoie à des enjeux différents.

Pour beaucoup, l'enjeu principal est de toucher le spectateur potentiel dès le plus jeune âge. Favoriser la relation au spectacle vivant dès l'enfance répond **au souci de formation de l'individu (par l'éveil et la stimulation de l'esprit critique), du citoyen voire du spectateur de demain**. Pour d'autres (en majorité des lieux proposant + de 40 représentations Jeune Public), l'enjeu n'est pas de travailler en direction d'un public ciblé et prédéterminé mais **d'élargir la base de la relation au spectacle vivant**. Tout est mis en oeuvre pour créer les conditions de cette rencontre. La démocratisation culturelle ne passe plus exclusivement par le vecteur égalitaire de l'école mais par la diffusion de créations accessibles à tous, par un travail de médiation et une interaction de la structure avec les acteurs des champs artistiques, sociaux, éducatifs, culturels du territoire.

D'autres lieux encore, très engagés, dépassent ce premier public de destination pour inclure dans la globalité de leur projet un axe jeune public qui répond à la double mission **d'élargissement des publics et de diffusion des œuvres contemporaines**. De nombreuses personnes interrogées sont convaincues que le travail d'accessibilité à l'offre de spectacle vivant passe plus facilement par les créations dites jeune public. C'est aussi dans ce groupe qu'on trouve le plus de structures qui se disent rattachées aux idées du théâtre populaire ou à l'esprit de l'éducation populaire.

La notion de "théâtre populaire" chercherait donc aujourd'hui à se réactualiser. Au rassemblement des classes sociales, **certain substituent le rassemblement de toutes les générations**, un théâtre pour des gens très divers, enfants ou adultes, où chacun peut trouver émotion et compréhension, à son niveau²⁵.

Enfin, notons au passage, que d'après l'étude, l'école est considérée par tous les acteurs oeuvrant en faveur du spectacle jeune public comme le meilleur vecteur de la

²⁴ Etude sur les conditions de production et de diffusion des spectacles adressés au jeune public en France Saisons 2006/2008, publié en mai 2009 sous le titre « Photographie d'une dynamique fragile »

²⁵ Ibid

démocratisation culturelle puisqu'elle est censée effacer les inégalités d'accès à la culture, inégalités sociales, économiques, culturelles.

1.1.2.4 - Témoignage ... le point de vue de l'artiste

Souvent, il m'arrive de m'asseoir dans le noir feutré de la salle avant le début de nos spectacles et d'attendre ... Une lumière d'accueil s'allume sur scène et dans la salle : c'est l'effet d'entrée du public. J'entends une rumeur qui s'approche, un grondement puissant et joyeux. La porte s'ouvre...

Enfin ils sont là, ils sont venus, ceux qu'on attendait. Ça chahute, certains sont impressionnés, c'est la première fois, d'autres sont déjà des habitués. Ils sont curieux, ils ont hâte de voir ce qu'on leur a préparé. On éteint les lumières. Noir

Et c'est parti. Ils ouvrent grands leurs yeux, leurs oreilles et leurs cœurs et réagissent instantanément à tout ce qui leur est présenté. Ils aiment, ils n'aiment pas, ils ont peur, ils rient, ils se recueillent... Ils voient même l'invisible !

Et les adultes qui les accompagnent sont eux aussi transformés et améliorent leurs qualités de perception juste à les côtoyer. C'est tout simple, c'est pour ça que je fais du théâtre jeune public : pour cette qualité de rencontre, tellement unique et extraordinaire. Je suis persuadée qu'elle change la couleur de ma vie, qu'elle fait de moi une femme meilleure.

Alors forcément je la désire, je la provoque, je la recherche dans toute ma pratique.

Avant d'être au P'tit Loup, je faisais du théâtre avec et pour les adultes. J'avais à mon actif plusieurs productions mais le sentiment qu'il me manquait quelque chose... Puis j'ai eu l'occasion de concevoir un éclairage dans un spectacle pour enfants. Dès les premiers instants, j'ai su que c'était ce que je recherchais, les enfants voyaient la lumière, mieux encore, ils la ressentaient et y réagissaient spontanément. J'avais mis des années à réapprendre à voir la lumière, à percevoir les éclairages, parce que, malheureusement, comme cela se produit pour à peu près tout le monde au tournant de l'adolescence, j'avais perdu cette faculté de voir l'invisible. Je suis restée au P'tit Loup et j'ai choisi de faire du théâtre pour ceux qui voient.

C'était il y a huit ans. Aujourd'hui avant d'en arriver à ce moment privilégié de la représentation, de la rencontre, il y a des idées, une philosophie, des orientations, une compagnie, une équipe de créateurs, des demandes de subventions... Il y a la vie. Mais maintenant la création fait partie intégrante de cette vie, tout s'imbrique, tout se recoupe, la crainte et l'angoisse ont fait place à l'humour et la tendresse. Ma vie citoyenne est en lien avec mes actions de créatrice et ma vie de mère. Tout ça coule de source : je sais que j'ai fait

le bon choix... Tout le reste est anecdote. Les subventions qui sont de plus en plus difficiles à obtenir, la paperasse administrative qui nous enlève du temps, les nuits sans sommeil à chercher des solutions sans faire de compromis, le bébé qui fait des dents la veille d'une première... Anecdotes... Parce que moi, j'ai le privilège de faire du théâtre jeune public.

*Martine Gagné*²⁶

1-1-3 – UNE AUTRE VISION DU PUBLIC, UNE RELATION MODIFIÉE À TERME ?

1-1-3-1 – Du public, en général ...

Dans un dossier très instructif consacré aux nouveaux comportements des publics, le magazine La Scène, paru au printemps 2009,²⁷ mentionne qu'une étude du DEPS²⁸, met en évidence « *les basculements à l'œuvre* » concernant des notions aussi importantes que celles de la « *légitimité* » attachée aux pratiques culturelles. Selon l'étude, les frontières autrefois imperméables entre culture savante et populaire sont désormais devenues poreuses. Le public, notamment chez les jeunes, est à la fois curieux et éclectique. On observe également une tendance forte à l'individuation des pratiques culturelles, à un repli sur « *une culture de la chambre* » à laquelle Internet permet d'accéder sans limites. Il semble impossible bien souvent de reproduire les classifications et analyses sociologiques qui avaient cours jusqu'alors. Par ailleurs, dans les classes très favorisées, se développe de plus en plus une culture que l'on peut qualifier de « technique et scientifique ». Pourtant les inégalités demeurent, car si l'offre culturelle s'est considérablement élargie, ce n'est pas pour autant que l'on a accès à l'information. « *Il faut aujourd'hui un ordinateur et surtout, savoir y chercher et y trouver l'information* »²⁹.

« *Les mutations technologiques et sociétales affectent directement la relation des publics aux créations et aux équipements culturels. Notamment chez les jeunes* » Ce dossier montre que les publics évoluent, peut-être aussi vite que la société et les relations publiques

²⁶ Source : « *Les Cahiers du Théâtre français* », Janvier 2007, « Voir le bonheur chez ceux qui regardent », propos de Martine Gagné, codirectrice de la compagnie Théâtre du P'tit Loup et auteur du *Caillou de Saturne*

²⁷ Le magazine La Scène a réalisé au printemps dernier un dossier sur les nouveaux comportements des publics qui présente et décortique les conséquences des mutations technologiques et sociétales sur les relations publiques. Pour réaliser ce dossier, les journalistes du magazine se sont notamment appuyés sur des exemples de lieux culturels qui ont su tisser des liens nouveaux ou durables avec leurs publics.

²⁸ Le **DEPS** est le service d'études en sociologie et économie, et le service statistique ministériel du ministère de la Culture et de la Communication

²⁹ Martine Detrez, sociologue, ENS Ulm.

(que certains préfèrent aujourd'hui appeler relations humaines) tentent de s'adapter à ces évolutions. « *et s'efforcent de renouer avec les publics des liens qui se sont fragilisés* ». Le dossier pose des questions fondamentales auxquelles il faudra bien s'efforcer de répondre : Le public d'aujourd'hui et celui de demain peuvent-ils être des publics désirants ? Quelle place peut occuper un art vivant dans une société où le virtuel prédomine et semble apte à s'inscrire durablement dans les mœurs ?

Si Serge Tisseron, psychiatre, psychanalyste et directeur de recherches à Paris X Nanterre, nous invite à reconnaître la valeur de cette « culture jeune » et à l'encourager à aller plus loin avec cette matière technologique, il ne nie pas les bouleversements à venir dans les rapports aux publics.

C'est aussi les modes de production et tout un système de valeurs et de représentations à reconstruire. L'étude du DEPS précédemment citée mentionne d'ailleurs dans sa conclusion cette nécessité de tenir compte des mutations en cours, incitant à « *penser de manière ciblée les stratégies de publics, non seulement pour les publics de demain, mais pour répondre aux publics d'aujourd'hui que sont les moins de 25 ans. Pour ce faire, les institutions culturelles sont invitées à refondre leurs missions (objectifs et moyens) dans un contexte d'accès aux contenus culturels profondément modifiés* ». La sociologue Christine Detrez indique quant à elle que le désir des classes défavorisées est celui de « *la co-construction* ». Elle insiste sur « *la notion de sociabilité, plus importante que jamais, et qui prévaut souvent sur l'œuvre elle-même* ».

Le dossier montre aussi comment le métier des relations publiques évolue, remplaçant de plus en plus l'artiste au cœur de relation entretenue avec le spectateur.

Dans le même dossier, on peut découvrir un entretien avec Damien Malinas³⁰, (Maître de conférences et responsable du Master : "*Publics de la culture*" de l'Université d'Avignon) sous l'intitulé : "*Nous nous sommes perdus dans l'obsession du jeunisme*".

Les positions quelque peu singulières de Damien Malinas nous donnent certains éclairages pertinents sur les modes de transmission et de médiation actuels. L'auteur souligne qu'aujourd'hui, les transmissions s'effectuent dans les deux sens : parent-enfant et enfant-parent. La notion d'héritage prédomine moins, ce qui selon lui justifie le travail sur le jeune public. Mais au-delà, il invite à poursuivre le travail de sensibilisation, et de ne pas l'arrêter à

³⁰ Auteur avec Emmanuel Ethis & Jean-Louis Fabiani du livre « *Avignon ou le public participant. Une sociologie du spectateur réinventé* », Edition L'Entretemps, Collection : Champ théâtral, 2008, 231 p

une tranche d'âge. « *Il faut travailler au contraire avec les jeunes publics pour qu'à 40 ans, peut-être, ils aillent au théâtre* ». « *Si l'on commence très tôt la transmission, on peut espérer que plus tard la rencontre se fera* ».

Concernant les modes de transmission, Damien Malinas considère la famille et à part quasi égale les amis comme les premiers prescripteurs.

Autre idée intéressante, « *dans une société où le sentiment de solitude est très développé, avec un monde du travail très dur, où il est terriblement difficile d'échanger avec quelqu'un, le spectacle est le moment du collectif. Au théâtre, on voudrait tellement que le moment que l'on vit ne soit qu'à soi ! Et pourtant, il n'a de valeur que parce qu'il est partagé par beaucoup d'autres personnes en même temps* ». Il considère aussi que souvent, les médiateurs ou les relations publiques doivent apprendre à s'effacer au bon moment, notamment pour laisser la parole à l'artiste.

La conclusion de Damien Malinas est qu'il faut ***laisser le temps à chacun de se construire pour devenir public.***

Du point de vue de Françoise Benhamou ³¹, il y a de la part du public à la fois une demande de nouveauté et une grande méfiance. La prise de risque est inégalement répartie. « *Je dirai en simplifiant : moins on est consommateur de culture, plus on va vers le déjà connu et le déjà vu. A l'inverse, plus on consomme de la culture, plus le goût pour celle-ci et le goût du risque augmentent. Il y a donc une inégalité d'accès fondamentale* ». Comment attirer les gens vers des formes moins connues, moins balisées ?

Selon elle, les pouvoirs publics ont un rôle essentiel à jouer dans le soutien et l'accompagnement des propositions artistiques et culturelles les moins médiatiques ³². « *Il serait aussi nécessaire d'engager beaucoup plus de moyens au niveau de l'éducation nationale pour, dès le plus jeune âge, mener un vrai travail de formation des publics* ». Dans « L'Economie de la culture », elle cite Pierre Bourdieu : « *L'absence de culture s'accompagne le plus souvent de l'absence du sentiment de cette absence* »...

Mais il n'est pas question de mépriser le non-public. Pour l'auteur, chacun est libre de ne pas s'intéresser à la création artistique. Mais encore faut-il pouvoir choisir en toute

³¹ Économiste, professeur des universités et chroniqueuse française, spécialiste de l'économie de la culture et des médias. « L'Economie de la culture »,

³² Question : on peut se demander si tel est le choix politique du moment avec l'instauration d'un « Haut Conseil de la Création artistique » ? « présidé par le Président de la République ... composé de personnalités qualifiées, choisies en raison de leurs compétences dans les différents domaines de la création artistique ... sa mission est « d'éclairer les choix des pouvoirs publics en vue d'assurer le développement et **l'excellence de la création artistique française** ».

connaissance de cause. *« L'école devrait faire plus et mieux pour éveiller la sensibilité artistique, et ceci de manière beaucoup plus volontariste et systématique. C'est un travail à très long terme. Or, le pouvoir politique et les directeurs d'institutions culturelles sont tenus d'obtenir des résultats sur le court terme. »*

Les spécialistes qui s'intéressent aux publics semblent s'accorder sur cette nécessité de revoir les échéances, et de travailler davantage sur le long terme. Tâche difficile s'il en est dans une société où vitesse et évaluation sont devenus les maîtres mots !

En définitive, au-delà des intérêts propres, la question des publics ne devrait-elle pas d'abord s'inscrire dans une politique d'avenir plutôt que dans une économie de la culture ?

1-1-3-2 – Du public petite enfance et jeune public en particulier

Ce qui fait la spécificité du public dans le cas du spectacle vivant jeune public tient avant tout au fait que ce n'est pas l'enfant - et encore moins le bébé lorsque c'est à celui-ci qu'on s'adresse - qui prend la décision d'aller au spectacle et d'acheter un billet. Si cela va de soi, il me semble néanmoins essentiel de le rappeler car ceci sous-entend que c'est l'adulte qu'il s'agit de convaincre.

Il s'agit donc dans la majorité des cas de publics familiaux composés d'enfants et d'adultes, ces derniers ayant pour rôle principal de les accompagner. Ainsi, *« la question de l'adresse aux jeunes publics amène à s'interroger sur la parole de l'adulte : comment peut-on séduire et sensibiliser l'adulte pour accompagner l'enfant dans son ressenti ? »*³³

Il peut s'agir aussi de publics scolaires accompagnés de leurs enseignants lorsque c'est l'école qui fait le choix du spectacle.

*« Parce que les enfants ne vont pas seuls au spectacle, les emmener au théâtre c'est leur apprendre à faire confiance. Pour l'adulte qui initie la démarche de venir au spectacle, emmener un bébé au théâtre, c'est avant tout lui proposer un chemin intime. La question de l'accueil est donc primordiale : autant pour l'enfant que pour l'adulte qui l'accompagne. L'accueil pose un rituel, crée des repères, tout en s'adaptant à chaque proposition artistique. »*³⁴

³³ Agnès DESFOSSÉS, fondatrice et metteur en scène de la compagnie ACTA.

³⁴ Ibid

Emmener le tout-petit au spectacle relève donc de l'événement familial : c'est un moment important, souvent une première sortie au spectacle. Permettre à ce public d'accéder à ces formes artistiques participe d'une certaine façon à cet élargissement des publics tant souhaité dans les discours des institutions culturelles.

Le spectacle vivant pour la petite enfance est « rassembleur » : par ses formes légères, il s'adapte facilement à une pluralité de lieux (structures culturelles, théâtres, crèches, écoles, etc.). En cela, il peut aller à la rencontre d'un public large, varié, hétéroclite, composé d'enfants et d'adultes, un public parfois peu familier des milieux artistiques.

On remarque d'ailleurs que la pratique du spectacle n'est plus une activité réservée à l'école et aux mamans, les papas se font de plus en plus présents, les grands-parents accompagnent volontiers leurs petits-enfants : une envie s'affirme de vivre et de transmettre aux enfants. (Le soutien de la CAF à ces événements témoigne de cette reconnaissance des pratiques culturelles comme de véritables aides à la parentalité).

« L'enjeu ? se rejoindre, être ensemble. C'est hisser le tout petit jusqu'à une fenêtre trop haute pour lui et regarder ensemble, ce qu'il y a au dehors. C'est élargir son regard, et, certainement, le nôtre »³⁵

« Certains auteurs pensent pouvoir tout dire aux enfants, tandis que les adultes responsables de ces mêmes enfants sont sur la réserve concernant les thématiques et les formes de ce théâtre. D'autres auteurs écrivent sans forcément penser à un public précis et confortent la pensée commune selon laquelle le théâtre « jeune public » peut devenir « tout public ». »³⁶

Comme l'indique Joël Simon *« Tout projet d'éveil culturel et artistique du jeune enfant inséré dans un projet global de développement dans un quartier, une ville ou un groupement de communes et mené conjointement avec les familles contribue à faire d'un lieu d'accueil un espace de rencontre ouvert sur le quartier. Il renforce les liens de voisinage et de solidarité entre les habitants et joue donc un rôle important dans la dynamique de recomposition du tissu social du territoire concerné. »*

³⁵ Agnès Hollard, « Pourquoi raconter des histoires aux tout petits ? ».

³⁶ Veillas K., *Théâtre francophone contemporain pour la jeunesse : jeux et enjeux (personnages, écriture et réception)*, L'information littéraire 2007/4, 59^e année, p. 26-28.

Et à propos du texte, on peut ajouter : « *À l'image du jeu de l'enfant qui se trouve sur le fil entre absorption et abnégation, le jeu d'écriture pratiqué par les auteurs est toujours en équilibre entre un jeu totalement subversif et un jeu hommage à ce qui a précédé. Quand l'une des deux tendances prime sur l'autre, le risque est grand de mettre en péril les jeux de réception et le jeu dramatique lui-même. Mais ces jeux sur le fil sont ce qui permet au théâtre jeune public de se renouveler et de séduire ainsi de nouveaux auditoires* »³⁷.

1-1-3-3 – Le jeune public vu par les producteurs et les créateurs

« *Concernant les publics, je préfère quand les enfants sont mélangés aux adultes. Je ne fais pas de concerts pour les enfants seuls parce qu'ils te prennent pour un professeur ou un animateur. En famille, ils vont voir un spectacle ! Au final, c'est très différent. En plus, les parents rient souvent aux blagues, parfois plus que les enfants, et j'aime voir comment les gens vivent en famille* ».³⁸

On a souvent coutume de dire qu'on prépare les "spectateurs de demain". C'est sans doute trop restrictif : *on prépare aussi les spectateurs de "tout de suite" et les praticiens de "maintenant". Car il est essentiel que le jeune public ait une possibilité d'accéder à l'Art sous toutes ses formes, et à la musique tout particulièrement comme auditeur et comme acteur de celle-ci. Car plus tard, c'est souvent plus dur de s'y mettre. Nous sommes incroyablement en auto-censure : "je n'ai pas appris... ; je ne connais pas..."* Et le directeur des Jeunesses Musicales de France ajoute : « *pourquoi tout cela ? Pas pour faire joli ou pour avoir un "supplément d'âme", comme on le dit trop souvent, mais parce que nous croyons que l'Art - et la musique dont on parle ici, tout particulièrement - est foncièrement constitutif de notre personnalité, de notre vie en société, et du plaisir de vivre !* »³⁹

A propos des spécificités de la programmation jeune public : Dans l'absolu, l'organisation d'un spectacle familial, à destination des enfants et des parents, n'est pas vraiment différente de celle d'un spectacle pour adulte. « *Pour certaines salles ou certains festivals, nous sommes d'ailleurs en contact avec les mêmes personnes qui ont en charge toute la programmation. Ce qui est plus spécifique, c'est le fonctionnement financier. Pour*

³⁷ Karine VEILLAS

³⁸ Vincent Malone, le « Roi des papas », concert chanson française

³⁹ Vincent Niqueux, directeur général de l'Union nationale des JMF, disponible sur <http://www.irma.asso.fr/Le-JP-vu-par-ses-createurs-et-ses>

des artistes peu connus du public, qu'il s'agisse de séances tout public ou enfants (scolaires, centres aérés), les tarifs des billets sont assez bas, pour permettre l'accès à toute la famille. L'avantage évident, c'est que l'on se pose donc assez peu la question du remplissage des salles, tous les billets étant même souvent vendus à l'avance. Il est d'ailleurs fréquent d'organiser plusieurs séances d'un spectacle dans la même ville. Mais forcément, dans la plupart de ces cas, c'est un financement public qui couvre la majorité des dépenses .../... Quoiqu'il en soit, on peut dire que la grande majorité de ces spectacles a lieu grâce à une véritable volonté publique socio-culturelle. »⁴⁰

En réalité, la spécificité ne concernerait-elle pas plus les adultes que les enfants ? Un bon spectacle pour enfant intéressera les adultes, mais tous les spectacles pour adultes, aussi bons soient-ils, n'intéressent pas forcément les enfants. *« La seule spécificité me semble être la durée du spectacle en fonction de l'âge, car la capacité d'attention d'un enfant est plus limitée, et notamment en groupe (scolaire). Un spectacle pour enfant doit avoir la même exigence de travail et d'aboutissement »* précise Leïla Cuckerman du théâtre d'Ivry.

Ainsi l'action culturelle dans le cas du spectacle jeune public est soit une sensibilisation, soit une sorte d'école du spectateur. *« Le contact avec le travail artistique, son exigence, la relation directe avec l'artiste est source d'enrichissement, d'ouverture, d'éveil de la curiosité et le développement de l'imaginaire. La connivence avec le spectacle est décuplée ensuite »*.⁴¹

En définitive, l'idée souvent défendue est vraiment d'inciter parents et enfants à aller voir un spectacle en famille, dans de vraies conditions de spectacle. Les adultes ne sont pas qu'accompagnateurs de leurs enfants, ils viennent aussi pour leur propre plaisir. C'est pourquoi sans doute la majorité des spectacles jeune public comportent souvent plusieurs niveaux de lecture, et beaucoup de second degré. Des échanges entre adultes et enfants peuvent naître de ces différentes possibilités de compréhension, mais chacun peut aussi profiter, égoïstement, d'un spectacle qui, définitivement, lui est destiné. Et n'oublions pas que comme pour le spectacle en général, le droit de ne pas apprécier est un droit qui va de soi ! Citons Philippe Meirieu : *« Le théâtre est un des lieux où on n'est pas puni quand on ne comprend pas – ce qui est bien parce qu'on a le droit de ne pas comprendre – où on est pas puni quand on aime pas – ce qui est bien parce qu'on a le droit de ne pas aimer – et surtout où l'on peut voler quelques connaissances »*

⁴⁰ Fabrice Prouff, directeur de W2 Productions (tourneur)

⁴¹ Leïla Cukierman, directrice et programmatrice du Théâtre d'Ivry Antoine Vitez

Partager l'expérience d'un spectacle n'est en effet pas davantage synonyme d'une issue favorable lorsqu'il s'agit du jeune public : la rencontre avec le spectacle vivant continue de représenter une prise de risque à issue variable ! Restera le vécu ...

1-2 – LE THEATRE JEUNE PUBLIC ET SES MEDIATIONS : UN REMEDE AUX DEGATS DES INDUSTRIES CULTURELLES ?

1-2-1 – UNE CONTRIBUTION À LA LUTTE CONTRE LA MISÈRE SYMBOLIQUE ?

1-2-1-1 – A propos de la misère symbolique

Comme nous l'avons déjà évoqué, dans ses récents essais, le philosophe Bernard Stiegler s'inquiète d'une souffrance qui ronge les citoyens des démocraties industrielles. Il désigne ce mal-être individuel et collectif en le qualifiant de « *misère symbolique* ». Ce mal-être se traduit par une ruine du désir chez les sujets, car dans l'économie industrielle, l'énergie libidinale est selon lui canalisée vers les seuls objets de consommation. Les industries ont conquis l'espace culturel pour façonner et multiplier la figure d'un consommateur capable *d'engloutir les surplus de production*.

Selon Bernard Stiegler, cette mise sous tutelle provoque deux catastrophes majeures : D'abord **elle réduit le jeu de l'échange symbolique**, car elle remplace la circulation du don et du contre-don (au principe de la pratique symbolique) par le rapport univoque producteur versus consommateur. *Cette régulation se solde par un recul de la participation esthétique et politique des sujets*. D'autre part, ce processus de contrôle de l'esthétique s'est appuyé sur *une standardisation massive qui signifie l'écrasement des singularités*. Ce modèle est dangereux pour les sociétés humaines *car il est autodestructeur à force de normaliser et d'épuiser le désir*. Les technologies contemporaines de communication et d'information permettent d'amplifier cette misère symbolique. À l'ère des réseaux et des supports numériques, les capacités de manipulation et de contrôle se trouvent étendues.

L'analyse de Stiegler peut paraître récusable, pourtant sa réflexion ne se contente pas d'un diagnostic alarmiste, car selon lui cet état misérable n'est pas une fatalité : « *il faut bien sûr l'espérer et l'affirmer, une force nouvelle doit se cacher, aussi bien dans l'immense ouverture de possibles que portent la science et la technologie que dans l'affect de la souffrance elle-même* »⁴².

Sans ignorer les violences propres à notre époque, nous pouvons interroger cette espérance, ce possible « après » de la misère symbolique. Comment peut-on envisager l'existence de ces nouveaux horizons ?

⁴² Le Monde, juin 2004

Stiegler ne place pas sa philosophie sous le signe de la déploration ; il invite davantage au combat nécessaire pour réaffirmer la dimension singulière de toute existence humaine. Les technologies culturelles récentes, *ces nouvelles prothèses de la mémoire et des organes sensoriels*, pourraient être les outils de cette lutte. Elles n'auraient pas pour seule fin d'étreindre nos espaces de sens personnels, car le philosophe précise que « *les singularités ne sont pas du tout ce qui échappe à la technique ou au calcul, mais ce qui se constitue au contraire par la pratique des techniques, technologies et calculs, en vue d'intensifier ce qui n'est pas réductible au calculable* »⁴³

De là, nous sommes en droit de nous interroger : que nous offrent de nouveau ces technologies culturelles ? Quelles sont les oeuvres qui nous proposent des pratiques singulières capables de détourner les modes d'emploi publicitaires ? Songeons à ces « anciens » qui n'hésitent pas à s'approprier ces technologies tel Merce Cunningham qui inventa ses chorégraphies à l'aide du programme informatique *Lifeforms* ou Ingmar Bergman qui emploie la caméra numérique pour réaliser son dernier film *Saraband*.

Mais l'artiste est-il le seul héros de cette réappropriation technologique du désir de créer et de participer ? Qu'en est-il des pratiques quotidiennes ?

À la fin des années soixante-dix, Michel de Certeau faisait le même constat que Stiegler : le statut de l'individu est menacé dans les systèmes techniques « *puisque l'investissement du sujet diminue à la mesure de leur expansion technocratique. De plus en plus contraint, et de moins en moins concerné par ces vastes encadrements, l'individu s'en détache sans pouvoir en sortir, et il lui reste à ruser avec eux, à « faire des coups », à trouver dans la mégapole électrotechnicisée et informatisée « l'art » des chasseurs ou des ruraux de naguère* »⁴⁴.

Stiegler insiste sur le rôle crucial de l'artiste, mais aussi des pouvoirs publics, pour libérer cette subjectivité inscrite dans l'acte de créer.

Michel De Certeau indique, lui, qu'on ne peut ignorer la ruse des anonymes, cette *myriade de petites résistances qui troublent les calculs de l'industrie culturelle*. Il prône la ruse du héros sans qualités. Pour lui, la subversion n'est pas une révolte locale mais « *une subversion commune et silencieuse, quasi moutonnaire la nôtre.* » Quelle tactique ces pratiquants anonymes bricolent-ils ? Quel art du quotidien apparaît grâce aux nouvelles technologies culturelles ?

⁴³ extrait du Manifeste d'Ars industrialis

⁴⁴ De Certeau, Michel, « *L'invention du quotidien* », tome 1, Arts de faire, Gallimard, Collection : Folio Essais, 2002, 350 p

Sur le site d'Agoravox, on peut lire un article de Jean Zin intitulé « Malaise dans la civilisation numérique »⁴⁵ : dans sa conclusion l'auteur écrit : « *Les raisons du malaise ne manquent donc pas, mais l'ère du numérique n'est pas celle d'une modernité folle et destructrice, le numérique est l'instrument de l'écologie, de la préservation du monde, de la connaissance et de l'émancipation humaine. Bien sûr, il n'y a pas que des bons côtés et ce n'est pas gagné d'avance, car cela dépend tout de même beaucoup de nous de nous doter des institutions de l'ère de l'information, de l'écologie et du développement humain (revenu garanti, monnaies locales, coopératives municipales). Ce n'est pas pour demain, hélas, trop novateur encore ! (...) On a l'avantage que l'autonomie soit devenue nécessaire dans la production et qu'on ait besoin que les travailleurs du numérique soient des hommes libres...* »

1-2-1-2 – Les médiations du spectacle vivant jeune public : un accompagnement ?

Accompagner quelqu'un, c'est « être avec lui pour partager (...) les jeux, le plaisir ou même la peine ; c'est se tenir derrière lui discrètement (...) c'est l'aider à avancer vers où il veut aller.
Alain Rey

La médiation dans le cadre du spectacle jeune public ou de la petite enfance est également à multiples visages : elle concerne l'avant-spectacle et est alors synonyme d'accueil (accueil qui consiste le plus souvent à rappeler certains codes liés au domaine du spectacle, au respect de l'artiste, du lieu et du public et donc à faire en sorte que la représentation se déroule le mieux possible). Cette notion d'accueil devient essentielle lorsqu'il s'agit de bébés ou de très jeunes enfants. Elle consiste à accueillir l'enfant et l'adulte qui l'accompagne et de les mettre en confiance (par rapport au spectacle et à la structure culturelle lorsque la démarche est nouvelle, mais aussi par rapport à l'artiste, les accompagnants étant souvent anxieux des réactions imprévisibles de leur enfant et encombrés de la peur de gêner, cette préparation les libère et leur permet de devenir spectateur à leur tour). Il peut aussi y avoir un après-spectacle, mais envisagé le plus souvent après une coupure, un temps qui permet à chacun de conserver ses impressions personnelles et d'être encore habité par le spectacle sans devoir y mettre de mots.

Parce qu'il est important de susciter chez les élèves des réactions à ce qu'ils ont vu, par toutes sortes de moyens, jeux ou exercices, Très Tôt Théâtre propose aux classes de créer

⁴⁵ Voir Annexe 1 p

leur « carnet de bord », dans lequel les élèves peuvent « réagir » à ce qu'ils ont vu au théâtre et en garder le souvenir. Il permet également aux enfants de construire des repères personnels. Cette démarche « ritualise » et apprivoise l'entrée des élèves dans un monde symbolique « riche d'échos intimes et collectifs ».⁴⁶

1-2-2 – UNE RÉPONSE AU DÉFICIT DE L'ATTENTION ?

« ... le travail artistique en sollicitant en permanence le faire et l'analyse critique du faire (...) développe des comportements d'écoute et de disponibilité, d'acceptation des différences et de reconnaissance de l'altérité ».

Il s'agit d'apprendre « autrement », en développant d'autres qualités que celles requises par les matières principales à l'école (...), l'intérêt pour la culture naît souvent dès l'enfance ».

Source : Education et Formation, n°69, juillet 2004.

1-2-2-1 – Le théâtre contre la télévision ?

Dans son « Manifeste pour une éducation au théâtre »⁴⁷, Roger Deldime (acteur engagé en faveur du théâtre) considère que dans « *un contexte croissant de désertification intellectuelle et de désagrégation sociale* », l'éducation au théâtre, aujourd'hui plus que jamais, **concourt à développer la société démocratique, à ouvrir des voies pour une humanité partagée, à construire la personnalité, la pensée et la sensibilité de l'individu.**

« Apprendre aux jeunes à voir du théâtre en spectateurs avisés et à s'approprier l'expression dramatique en praticiens créatifs, initier les enseignants pour en faire des partenaires impliqués ». Il est grand temps, conclut Roger Deldime, d'accorder à l'éducation à l'art une priorité politique.

L'extrait qui suit situe bien les enjeux de ce théâtre dont les axes prioritaires seraient de « **développer la société et construire l'individu** ».

« A l'ère des clips, spots, flashes... qui tourbillonnent pour être aussitôt oubliés, l'instantanéité est devenue la mesure temporelle de toute chose. Nul recul, aucune marge pour la réflexion au règne du carambolage des discours limités, de l'épilepsie du regard fragmenté, des âneries de l'interactivité exhibitionniste ou truquée et des méfaits démagogiques de la course à l'audience. Envahissantes formes de communication qui ne communiquent pas : bombardement hystériques d'images et de bruits qui assourdissent, débauches d'effets sophistiqués d'une grande vacuité mentale, tyrannie d'une publicité tapageuse qui abêtit, caquetage obscène de certains médias assoiffés de sensationnalisme, de gloriole et

⁴⁶ Cf Annexe les supports proposés par Très Tôt Théâtre autour de la venue au spectacle préparer, accompagner, lire ...

⁴⁷ DELDIME Roger, *Manifeste pour une éducation au théâtre*, Bruxelles : LANSMAN ; Théâtre La montagne magique ; 2004.

d'événementiel. Navrants miroirs aux alouettes qui donnent à voir et à entendre sans donner à comprendre ! Autant d'entorses à la pensée élaborée, aux lenteurs de ses détours nécessaires et à ses raisonnements complexes. Autant de manipulations éhontées qui anémient l'imaginaire de l'usager et hypnotisent son action critique ».

Dans un tel contexte sociétal, la liberté d'expression des individus et des groupes serait donc mise en tension constante avec la souveraineté passive de « consommateurs insipides ». Si Roger Deldime considère que les citoyens ne sont pas dupes, parviendront-ils vraiment à résister « à cette « pression obsédante et à ce laminage régressif de la marchandisation culturelle, à répondre à ces sensations de perte et de dérégulation, à refuser ce nivellement par le plaisir factice et la futilité, à réagir à cette déficience de la pensée symbolique, une des formes les plus achevées de l'esprit humain ? »

Toujours selon l'auteur, aujourd'hui plus qu'hier, il est impérieux que les politiques, les artistes, les experts et les éducateurs se projettent dans l'avenir et indiquent des pistes en affirmant leurs exigences d'idéaux et de valeurs humanistes. « Pour contrecarrer la désertification intellectuelle croissante et la propagation d'une morale frelatée qui mutilent la raison, oblitèrent l'esprit, avilissent l'humain. Car les sociétés actuelles combinent, pour ceux qui vont bien, un égoïsme forcené allié à l'incapacité de définir et de vivre un projet culturel collectif, et un repli sur soi ou un besoin de violence pour ceux qui, humiliés et démunis, supportent mal la désagrégation sociale ».

1-2-2-2 - Focus sur l'attention

La question qui s'impose n'est-elle pas : Que signifie retenir l'attention ? A quelles conditions capte-t-on l'attention d'un individu, d'un groupe social, de l'humanité entière ? Qui ou qu'est-ce qui la capte ?

Que nous dit Bernard STIEGLER à ce propos ⁴⁸ ?

De nos jours «les enfants ne se construisent plus, en premier lieu, en relation avec leurs parents et les autres humains qu'ils côtoient, mais face à la télévision ». Cette phrase impressionnante par son caractère définitif, correspondant néanmoins à une réalité, et cette télévision nous conduisent au centre de la réflexion de Stiegler dans son dernier ouvrage⁴⁹, à savoir la notion d'attention.

⁴⁸ « Bernard Stiegler : pensée des techniques et culture informationnelle », par Alexandre Serres, Séminaire du GRCDI (Groupe de Recherche sur la Culture et la Didactique de l'Information), Rennes, septembre 2008 disponible en ligne :

http://culturedel.info/grcdi/wpcontent/uploads/2008/10/seminairegrcdi_2008_aserres_stiegler-et-culture-info.doc

⁴⁹ STIEGLER Bernard, *Prendre soin - De la jeunesse et des générations*, Tome 1, Paris, Flammarion, 2008

Une mère saisit l'attention de son enfant, un maître de son élève - mais aussi bien un livre celle de son lecteur ou de lecteurs distribués sur des générations, un écran de télévision, un SMS, un discours politique, l'objet d'un besoin, d'un désir, d'une passion, une idéologie, une culture, un événement économique, une lutte sociale, etc.

L'attention concerne donc d'abord la conscience : elle est l'état de la conscience qui se concentre sur ses propres perceptions et «néantise» tous les autres temps. Mais elle est aussi le fait de la conscience collective. Et, dans les deux cas, n'est jamais séparable ni des «*réentions secondaires*», c'est-à-dire du passé (d'un individu, d'un groupe, d'un peuple...), ni des «*réentions tertiaires*», c'est-à-dire ce vers quoi elle peut se projeter, ses espoirs, ses attentes.

Ainsi, lorsqu'il s'agit d'analyser l'attention, nous sommes contraints - et c'est ce que fait Stiegler - de convoquer la philosophie, l'histoire, la psychologie, la science, l'économie, la politique, la sociologie, l'histoire de la culture, l'histoire de l'information, la technologie - car ce qui « retient l'attention » *non seulement modèle l'appareil psychique de chacun mais aussi les superstructures sociales, juridiques, culturelles, en ce qu'il s'objective dans la mémoire collective, se grave sur des objets ou des techniques (la lettre, le livre, les monuments, les codes, le film, la bande magnétique, la puce informatique, etc.) et se diffuse.*

Etudier la façon dont on a «retenu» l'attention, c'est donc étudier les processus de formation des individus et des sociétés, et, au-delà, chercher à savoir dans quel but on l'a fait - lequel n'est évidemment pas le même selon qu'il s'agit d'un livre sacré, d'une publicité, d'une leçon universitaire ou d'une déclaration politique.

En général, cette formation a pour fin de faire passer l'enfant comme le citoyen d'un état de «*minorité*», selon les termes de Kant, à un état de «*majorité*», impliquant une hausse de la responsabilité quant au pouvoir, au savoir et au vouloir. Mais il se peut aussi que les «techniques de formation de l'attention» déforment l'esprit et le maintiennent dans la minorité. C'est ainsi que l'on trouve au centre de l'analyse de Stiegler, le psychopouvoir, qui, dans les sociétés contemporaines, fait pendant au biopouvoir dont Michel Foucault a parlé pour les sociétés disciplinaires.

En fait, Stiegler nous invite à élaborer une «*pharmacologie*» susceptible de faire que le psychopouvoir ne déforme pas les nouvelles générations en les réduisant à n'être que des non-sujets, des consommateurs, des «mineurs» sans désirs pilotés vers la satisfaction de besoins artificiellement créés par le marché.

Pour Stiegler, les «*technologies culturelles et cognitives*» sont mises aujourd'hui «*au service du contrôle des esprits par le marketing*», un contrôle qui «*détruit de plus en plus les esprits*» et ne crée qu'un «*homme inhumain*». Or il s'agit de définir les conditions auxquelles ces «*technologies de l'esprit*» pourraient être mises «*au service de l'intelligence collective*» - celle qui fait grandir, forme des sujets clairvoyants et responsables, assure «*le devenir-adulte des sociétés*» et fait «*prendre soin de la jeunesse et des générations*».

1-2-3 – LES JEUNES DANS UNE SOCIÉTÉ VIEILLISSANTE : QUELS LIENS ?

1-2-3-1 – Relier à un ensemble

Les spécialistes de la question sociétale s'accordent en général pour avancer que **la place faite aux jeunes est un indicateur fondamental du dynamisme d'une société et de ses capacités à préparer l'avenir.**

Suivre les valeurs de la jeunesse au cours du temps se heurte à une difficulté conceptuelle de taille : comment définir la jeunesse ? Qui est jeune et qui ne l'est pas ?

L'enquête « Conditions et vie et aspirations des Français » du CREDOC ⁵⁰ montre que, dans plus d'un cas sur deux, les opinions des jeunes (ici jusqu'à 30 ans) sont significativement différentes de celles des adultes.

Moins radicaux qu'ils ne l'étaient à la fin des années 1970, les jeunes sont aujourd'hui plus favorables à la mondialisation que leurs aînés ; ils se montrent également plus optimistes que les adultes vis-à-vis de l'évolution de leurs conditions de vie. En matière de mœurs, ils restent toujours « en avance » sur leur temps.⁵¹

Mais qu'en est-il des rapports intergénérationnels en France ?

Citons Régis Debray dans une interview donnée au journal La Terrasse ⁵² : « ... contre l'élitisme, l'égoïsme, le repli communautaire, aggravé par le modèle mercantile social, **il s'agit de favoriser des actions culturelles donc le but est de rassembler, de créer du lien social avec l'autre, le groupe, l'échange dans la différence. Une création artistique qui resitue les hommes au cœur de la production artistique (...) pour l'éducation populaire, les**

⁵⁰ enquête « Conditions et vie et aspirations des Français » du CREDOC, analyse évolutive, sur la période 1979-2006

⁵¹ Horizons stratégiques N°4 - Avril 2007- DOSSIER : Les jeunes dans une société vieillissante par **Régis Bigot**, Docteur en économie & directeur adjoint du département « Conditions de vie et aspirations des Français » du CREDOC depuis 2001.

⁵² Journal La Terrasse, octobre 2006

jeunes doivent être, par leur déracinement et leur quête d'ancrage, les moteurs de ce qui rassemble actuellement le malaise d'une société en crise, en quête de repères où chaque groupe spécifique ne trouve plus son lien à l'ensemble (...) un aspect collectif communautaire est à retrouver dans l'expression artistique et les pratiques culturelles ».

La psychanalyste Christine Leprince, à l'occasion d'une conférence s'intitulant « En quoi l'adolescence comme passage à l'âge adulte nécessite une restructuration de la personne et transforme les liens extérieurs ? », nous dit : « **la culture dans sa fonction de symbolisation, de représentation, d'émotionalité, de liaison avec la mémoire du passé et du présent est une formation sociale et psychique importante : fonction de symbolisation, mais aussi de construction de soi dans notre rapport aux autres et au monde** ». Et plus tard, elle ajoute « *il serait regrettable d'analyser les comportements « culturels » de l'adolescent et des jeunes comme des réalités sociales uniquement* ».

Mais ce temps de l'adolescence est aussi le temps du désir, du fantasme interne. Il s'agit d'aider un processus d'intériorisation, de symbolisation qui permette *la transformation de l'immédiat en futur projeté, anticipé, en favorisant l'attente, la découverte de soi, dans l'expérience d'une création avec les autres. La rencontre avec l'artiste mettra en valeur ce potentiel et la qualité d'une œuvre s'exprimera dans cette rencontre avec la réalité des autres* ».

1-2-3-2 – Un relativisme culturel ?

Jean François Hersent ⁵³ rapproche le recul de la culture consacrée, légitime, humaniste et la montée du relativisme culturel : se développe chez les jeunes générations un certain anti-intellectualisme, encouragé par l'avènement de la *télé-intimité*, qui prône la disqualification de la parole de l'expert au profit de l'expérience vécue. Si cet anti-intellectualisme n'est pas nouveau, il s'est développé et ce, dans tous les milieux. Selon lui, ce phénomène est lié aussi à « *la diversité croissante du capital informationnel, surtout chez les jeunes diplômés, avec la prédominance de la culture scientifique et technique* ».

Or, le relativisme ne conduit-il pas à un certain conformisme et donc à un impossible progrès de nos sociétés ? Il représente un véritable danger en ce sens qu'il prend le chemin de l'extinction du sens critique.

⁵³ responsable des études sur la lecture, Ministère de la Culture et de la Communication.

1-3 – L’ASSOCIATION TRES TOT THEATRE A QUIMPER : ILLUSTRATION OU MODELE ?

1-3-1 – LE TERRITOIRE COMME POINT DE DÉPART

Très Tôt Théâtre, Théâtre du Finistère pour l’Enfance et la Jeunesse, est une association quimpéroise qui se donne pour mission de favoriser l’accès du plus grand nombre à des spectacles de qualité, dans un souci de développer la création théâtrale jeune public et les partenariats avec les acteurs culturels locaux.

L’association Très Tôt Théâtre propose à Quimper une programmation de spectacles jeune public, « *reflet d’une création contemporaine en pleine ébullition, une saison qui invite familles et écoles à se laisser étonner, séduire ou bousculer par des spectacles exigeants et accessibles dès l’enfance* ». ⁵⁴ Elle est aussi à l’origine du **festival Théâtre À Tout Âge**, qui depuis 2002, en décembre met en valeur « *de manière plus intense la démarche que Très Tôt Théâtre mène tout au long de l’année. Rendez-vous du public, des artistes et des professionnels, le festival propose une programmation exigeante et populaire dans tout le Finistère* ». Ce festival s’affirme comme un véritable engagement aux côtés des créateurs : artistes confirmés et jeunes compagnies sont invités à présenter à un large public des créations singulières et fortes.

Une autre des missions que s’est fixée l’association est le soutien à la création. À travers la co-production de spectacles, l’invention de partenariats locaux pour accueillir des compagnies en résidences de création, le souci de permettre aux artistes de présenter leurs spectacles aux programmeurs, Très Tôt Théâtre se donne pour objectif « *d’accompagner la vitalité créatrice de compagnies locales, nationales ou étrangères* ». L’association est à l’origine de rencontres avec des artistes et aussi de lectures de textes de théâtre contemporains. Par le contact fréquent avec la création artistique et les artistes, il s’agit « *d’aiguiser sensibilité et esprit critique, de tisser la relation enfant-adulte et artiste-spectateur dans le dialogue et le partage des émotions, et ce, en menant des projets destinés aux écoles ou aux familles* ».

⁵⁴ Voir le site de l’association sur www.tres-tot-theatre.com

1-3-1-1 – Un réseau départemental ou le choix d’une inscription dans le temps sur un territoire

Dans le cadre de ses missions pour le développement du spectacle de qualité dès le plus jeune âge, Très Tôt Théâtre anime et coordonne un réseau départemental jeune public unique en France : depuis 2000, ce sont plus de soixante-dix associations et communes qui bénéficient de conseils, formations et soutien, tant technique et administratif qu’artistique.

Sans se substituer à eux, Très Tôt Théâtre accompagne les membres du réseau dans le développement de leur projet, en tenant compte de leurs contraintes propres (financières, géographiques, techniques, etc) et en privilégiant les partenariats et un aménagement culturel durable du territoire.

1-3-1-2 – Des actions en faveur du spectacle vivant jeune public

"On ne naît pas spectateur, on le devient peu à peu"⁵⁵

Les objectifs et la matière du projet « **l’école du jeune spectateur** » proposé par Très Tôt Théâtre sont les suivants : « *Donner à chacun le goût du théâtre / Partager avec le plus grand nombre une découverte, une émotion / Découvrir ensemble des paroles d’artistes / Imaginer pour les enfants des chemins de découvertes / Et les accompagner... / Faire du théâtre autre chose qu’une affaire d’école* » ...

Aujourd’hui la sortie au théâtre est un temps de rencontre avec de nouveaux langages. Très Tôt Théâtre propose d’offrir aux enseignants et aux enfants la possibilité d’explorer de manière ludique et créative, ces nouveaux continents du théâtre. *L’école du jeune spectateur est un projet innovant parce qu’elle propose une nouvelle façon d’apprendre*. La rencontre avec le spectacle vivant permet à l’enfant d’apprendre à observer, à écouter, à travailler le sens des œuvres vivantes. *C’est un projet qui s’invente au fil des expériences, C’est une école où l’on apprend en mettant des mots sur ses émotions* ».

Signe d’une progression des relations entre le théâtre et l’école, une convention a été signée entre l’Inspection Académique et Très Tôt Théâtre le 26 janvier 2009 pour promouvoir le théâtre jeune public à l’école. Cette convention est la marque d’une avancée, elle représente une forme de reconnaissance pour le théâtre jeune public, et même si ce petit pas demande

⁵⁵ Joëlle ROULAND, auteur et metteur en scène.

certainement des inscriptions ou des implications plus fortes, il officialise à sa manière l'importance de la rencontre avec le spectacle vivant.

Par ailleurs, en 2008, la CAF du Sud Finistère a choisi Très Tôt Théâtre comme partenaire central pour mettre en place « Les semaines de la Petite Enfance » sur l'ensemble du département avec la participation des relais culturels et petite enfance du territoire.

L'objectif poursuivi par la CAF est d'offrir aux tout-petits une première rencontre avec le spectacle vivant : « *Parce que nous sommes convaincus que le spectacle vivant est une occasion irremplaçable d'éveil des jeunes enfants, nous avons souhaité permettre aux plus jeunes de vivre une expérience théâtrale et aux plus grands un temps d'échange au travers de trois conférences-débat* ». Ainsi, une soixantaine de représentations théâtrales pour les plus jeunes spectateurs, ainsi que trois conférences ouvertes à tous et gratuites, ont été proposées aux familles et aux professionnels durant le mois de Mars 2009. Cette opération, qui sera reconduite à l'avenir, consolide la place du spectacle vivant et reconnaît son importance dans la construction du tout-petit.

Cette médiation supplémentaire témoigne de l'intérêt croissant pour le spectacle vivant tout en s'inscrivant dans l'air du temps, en s'intéressant à un nouveau public, au tout petit dans notre société (avant sa scolarisation) et au lien qui s'instaure au travers de l'expérience du spectateur face au spectacle vivant (la démarche vise à sensibiliser non seulement un public familial mais aussi tout un ensemble de structures petite enfance - crèches et assistantes maternelles – et culturelles).

1-3-2 – LES PARTICULARITES DU SPECTACLE VIVANT DANS L'ÉDUCATION ARTISTIQUE

Comme le constate Jean-Claude Lallias, à l'occasion d'un séminaire de 2002 consacré aux enjeux de l'éducation artistique et culturelle, l'éducation artistique fait très largement consensus dans l'évolution de notre société.

Tout comme la nécessité de rééquilibrer dans les stratégies de l'école, des démarches qui font appel à la sensibilité, au goût, à l'implication personnelle, qui prennent en compte une diversité de cheminements et de talents trop souvent ignorés jusque-là (*surtout avec des populations scolaires hétérogènes, dont l'appétence pour les études, sous leur forme traditionnelle, n'est pas avérée !*).

« L'éducation artistique fait appel, le plus souvent, à des démarches plus « actives et plus impliquantes » où l'élève apprend en se plongeant au coeur de l'action, en agissant, en faisant, en rencontrant, en réalisant. »⁵⁶

1-3-2-1 – L'univers spectaculaire des jeunes aujourd'hui

Dans ce rapport, Jean-Claude Lallias rappelle combien les élèves d'aujourd'hui sont soumis à la puissance des spectacles audiovisuels, *« au racolage et au tapage d'un certain cinéma, à la démagogie commerciale des industries de divertissement, bras armé des conditionnements de consommation, dont la « cible » privilégiée est évidemment les enfants et la jeunesse (modèles d'identification et d'appartenance à une classe d'âge façonnée par la culture des marques) »*. Il y a donc selon lui une sorte de « contre-école » qui, chaque jour, prône des valeurs sociales et idéologiques extrêmement fortes avec des moyens considérables *« : individualisme, réussite par l'argent et la possession des seuls biens matériels, survalorisation des cultures anglo-américaines, plaisirs immédiats (sans prise de tête), fébrilité des flux d'images qui renvoient toute lenteur de pensée ou de narration à l'ennui, anti-intellectualisme implicite des discours audiovisuels... »*

Cette conception des marchés du spectacle et ses conséquences sur la culture des jeunes mettent en difficulté les spectacles vivants de création artistique. Et, bien évidemment, les plus démunis sur le plan social et sur le plan scolaire sont la proie la plus aisée pour *« ces conditionnements sans contrepoids si l'école n'est pas hautement consciente qu'elle doit veiller à pointer en permanence les enjeux culturels de son action et de ses démarches »*. Tout enseignement s'inscrit donc sur un arrière-plan culturel dont on mesure chaque jour l'importance et le caractère déterminant pour la réussite scolaire et personnelle des élèves. Il y a donc bien, pour tous les partenaires de l'éducation de la jeunesse, **une responsabilité politique commune, une conscience nécessaire** : *« il s'agit bien d'un combat pour d'autres valeurs et d'autres modes de représentation, d'autres façons d'être ensemble dans le partage de valeurs et de bien culturels. »*

1-3-2-2 – Théâtre et éducation artistique

⁵⁶ Extrait des Actes du séminaire autour des enjeux de l'éducation artistique et culturelle pour les collectivités territoriales, novembre 2002, volet : « Les particularités du spectacle vivant dans l'éducation artistique » Jean-Claude Lallias Mission Arts et culture au ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche

Pour sa part, Jean-Claude Lallias discerne douze éléments qui identifient – et donc distinguent en partie – le théâtre des autres formes d'art. Il m'a semblé intéressant de les mentionner ici, parce que presque tout y est dit et bien dit.

- > 1. **C'est un art « éphémère »**, celui de la représentation (du spectacle vivant) et donc d'une extrême fragilité. (...)
- > 2. L'art du théâtre repose sur **la connivence avec des codes et des « rituels » qui lui sont propres** et qui fonde la possibilité de cette **présence partagée** si fragile et si diverse entre les acteurs de la représentation et les spectateurs.
- > 3. Le théâtre est un **système singulier de représentation et d'écriture**, de mise en forme du monde (...)
- > 4. **Art du verbe** (et donc d'une langue nécessairement à distance du parler ordinaire) et **art d'une écriture spécifique**, il fait partager un univers d'auteur, une singularité orchestrée (rythmes, tonalité, construction et souffle...).
- > 5. **Art syncrétique**, il convoque sur la scène la diversité des langages artistiques contemporains (emprunts et perméabilité à d'autres arts : scénographie et architecture, musique, chorégraphie, cinéma...).
- > 6. Le théâtre est un **système de symbolisation et de métaphorisation** tout à fait particulier, qui repose sur des codes et des conventions qui doivent être acceptés et qui procurent des plaisirs inconnus (**appel au propre imaginaire participatif de ceux qui regardent**), qui fait confiance à leur propre activité mentale et imaginative.
- > 7. Le théâtre est un **art allusif** (qui évoque plus qu'il ne désigne...). (...) C'est, par essence – anthropologiquement – **un art rebelle** aux confort.
- > 8. Le théâtre recourt à **l'épaisseur et aux superpositions du sens (et des signes)**, au détour, à « l'irrationnel du double et du trouble ». C'est un art qui questionne, interroge, dévoile ce qui est tu ou caché dans des formes qui avouent leur artifice. Il provoque, dérange, désoriente, **crée un écart avec les visions acceptées**, repose sur sa capacité à surprendre : il suppose **l'acceptation de l'altérité, d'où son rôle civilisateur**.
- > 9. Art du **partage des émotions humaines les plus vives**, art du singulier et du collectif, de l'intime et du public : chacun reçoit différemment les émotions et, en même temps, partage les réactions des autres. D'où des effets de fusion ou de distance par rapport aux autres. (...) **Elle engendre la capacité au sein du groupe à pouvoir dire « je », à réagir comme personne autonome, sinon unique**.
- > 10. Art de la confrontation et du dialogue, donc **des visions contradictoires** d'une même réalité, il **laisse le spectateur dans la position du choix et du doute, dans la liberté d'un réexamen de soi. Il est appelé à penser les relations au monde et à soi**. Le théâtre permet de **faire l'épreuve d'une conception plurielle des façons de « dire le monde et de s'y comporter »**. D'où sa forte possibilité d'être un **espace d'éducation à l'esprit critique, de faciliter l'accès au stade représentatif**, ou l'on peut enfin sortir d'une vision égocentrique et unifiée pour penser (avec plaisir) la complexité des

réalités humaines. Il est **art de l'éveil politique et philosophique** (sans pour autant que le théâtre tienne un discours didactique : il est philosophique et politique par essence).

> 11. Art paradoxal qui articule passé et présent, un art historique au présent (il a trois mille ans d'existence) **le théâtre met en tension les mythes les plus anciens, les « paroles endormies » du passé avec les paroles d'aujourd'hui, les écritures nouvelles**. Art tendu entre son passé et ses territoires nouveaux, il parle d'aujourd'hui, à des sensibilités contemporaines, dans un présent intensifié. **C'est un art de la récurrence** : en quoi cette oeuvre du passé « nous » parle, en quoi cette oeuvre du présent fait écho aux plus lointains fondements du théâtre en les réinventant ? C'est en cela que l'on peut aider à construire une culture théâtrale vivante, ni amnésique, ni totalement volatile.

> 12. Art de la **variation et de l'interprétation**, le théâtre met en jeu une nécessaire capacité de comparaison (intertextualité ou jeu de référence d'une esthétique à une autre), **qui ne peut se construire que dans la durée**, par le dialogue et l'échange accompagné, **grâce à un parcours**, pour chacun, différent.

1-3-2-3 – La nécessité d'un projet partagé

« Méfions nous de la scolarisation abusive du « théâtre pour enfants » qui amènerait les enfants à vivre plutôt ce théâtre comme une forme de préparation à certaines interrogations écrites que comme une rencontre directe avec une œuvre d'art qui leur parle et leur dit quelque chose ». Philippe Meirieu,

Ces principales spécificités du spectacle vivant – et en particulier du théâtre – étant repérées, on voit bien qu'une éducation artistique des jeunes d'aujourd'hui à cet art complexe – et néanmoins utile - ne peut s'inscrire que dans un projet partagé par tous les partenaires : celui de permettre à tous – et surtout aux plus fragiles – cet « **apprentissage d'une intelligence sensible** » qui est synonyme d'émancipation, de liberté conquise et d'autonomie critique. Il faut donc essayer de repérer par quelles stratégies concrètes, par quelles médiations et par quelles cohérences une politique d'éducation artistique peut être mise en place par l'ensemble des partenaires, dès lors qu'ils partagent ces mêmes enjeux et que chacun est prêt, pour ce qui le concerne, à y travailler sans relâche, **dans le cadre de sa propre identité et de ses propres responsabilités**⁵⁷.

Au-delà des discours, des rapports, un gros travail de mise en relation reste nécessaire entre l'éducation nationale et les enseignants qui s'y rattachent, les programmeurs et les artistes.

⁵⁷ Jean-Claude Lallias Mission Arts et culture au ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche - Extrait des **Actes du séminaire autour des enjeux de l'éducation artistique et culturelle pour les collectivités territoriales**, novembre 2002, « Les particularités du spectacle vivant dans l'éducation artistique »

Faut-il rappeler ici la résistance d'un trop grand nombre d'enseignants à partager leurs missions avec des personnes extérieures et qui plus est, vraisemblablement, lorsqu'il s'agit d'artistes ?

Par ailleurs, l'Education Nationale elle-même freine les démarches des enseignants volontaires, exigeant trop souvent que les artistes bénéficient de ce que l'on pourrait appeler « un label Education Nationale » pour intervenir dans le milieu scolaire.

Pourtant, rappelons le, de nombreuses voies s'accordent pour réaffirmer la nécessité de véritables partenariats – école, artistes, médiateurs et structures culturelles - autour d'un projet aux enjeux partagés en faveur d'une Education artistique et culturelle.

Un grand chantier de formation (et peut-être de sensibilisation) reste à mettre en place afin que les inerties tant administratives que fonctionnelles ne fassent plus obstacle à cette ouverture de l'Ecole à la question artistique en général. Reste à vérifier si les dernières réformes de l'Education Nationale, instituant l'histoire de l'art au programme des collèges puis des lycées faciliteront cette rencontre ...

DEUXIÈME PARTIE

DÉMOCRATISATION CULTURELLE ET ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE

*"L'émancipation commence quand on remet en question l'opposition entre regarder et agir,
quand on comprend que les évidences qui structurent ainsi les rapports du dire, du voir et du faire
appartiennent elles-mêmes à la structure de la domination et de la sujétion.
Elle commence quand on comprend que regarder est aussi une action
qui confirme ou transforme cette distribution des positions.
Le spectateur aussi agit, comme l'élève ou le savant.
Il observe, il sélectionne, il compare, il interprète.
Il compose son propre poème avec les éléments du poème en face de lui."
JACQUES RANCIERE , "Le spectateur émancipé".⁵⁸*

⁵⁸ Source : Télérama <http://www.telerama.fr/idees/le-philosophe-jacques-ranciere-la-parole-n-est-pas-plus-morale-que-les-images,36909.php>

2-1 – ÉVOLUTION DES POLITIQUES CULTURELLES

2-1-1- DE L'ACTION CULTURELLE AU DEVELOPPEMENT CULTUREL

« *La culture ne se décrète pas, elle se construit, se vit et se réinvente dans une pluralité de pratiques sociales* » écrit Philippe Poirrier dans l'introduction de son ouvrage⁵⁹.

Comme le rappelle Philippe Urfalino, faire l'histoire des politiques culturelles présente bien des difficultés : tous les termes y sont polysémiques - sous les mêmes mots sont adoptées des politiques différentes. Une telle analyse relève d'autre part « *autant de l'histoire des idées et des représentations sociales que d'une histoire de l'État ou des autres instances publiques* ».

L'objectif étant de resituer notre réflexion dans l'histoire, il me semble ici incontournable de réaliser un rapide récapitulatif de l'histoire des politiques culturelles en France, même si notre réflexion s'applique dans le fond à un cadre plus large.

Dès la Révolution française s'organise une politique culturelle impulsée par l'Etat au service de la régénération de la société : avec la naissance ou l'invention du patrimoine national, se pose la question de la liberté de la création.

Ainsi de 1789 à aujourd'hui l'Etat n'a cessé de réfléchir à une définition de la culture et au rôle qu'il entend tenir. C'est sans doute cette permanence qui fait du modèle français de la gestion publique de la culture une référence à l'échelle internationale, quand bien même une « *refondation de la politique culturelle semble de nos jours nécessaire* ».

Selon Philippe Urfalino, pour comprendre quelque chose à l'histoire de la politique culturelle, il faut avant tout faire une distinction très simple. Il distingue ***les politiques publiques de la culture***, c'est-à-dire des mesures prises par différentes instances publiques et qui touchent les activités culturelles ou artistiques ***et politiques culturelles***. Ces politiques publiques de la culture existaient bien avant la création du ministère de la Culture en 1959 et elles ont vocation à se poursuivre, à changer, à avoir leur histoire propre. Ce que Philippe Urfalino appelle "l'invention de la politique culturelle", c'est davantage une invention intellectuelle et un projet associé à cette invention. « *Ce qu'on peut appeler une " politique culturelle " a été inventé en 1959, avec la création d'un ministère chargé des Affaires*

⁵⁹ Philippe Poirrier « **Les politiques culturelles en France** », La Documentation Française (Coll. Retour aux textes), 2002

culturelles, et se dissipe depuis le début des années 1990 ; la singularité de cette invention réside dans l'opposition, que la majeure partie des initiatives du ministère a manifestée, entre l'idée de projet et celle d'institution ».

Comme l'écrit Urfalino : *“l'histoire de la politique culturelle depuis Malraux est celle d'une lutte pour que l'instrument ne l'emporte pas sur la finalité qui le justifie”*. Et, un peu plus loin : *“On découvre que le problème principal était celui des fins de la politique culturelle.”*

L'histoire des politiques culturelles ou politiques publiques de la culture commence donc bien avant la création du ministère des Affaires culturelles par André Malraux.

Parmi les dates et faits importants de cette histoire, retenons : la création des Académies, marquant une première institutionnalisation de l'exercice artistique ; le mécénat royal, aux multiples objectifs - soutien à une forme de création et encadrement des artistes.

La Révolution introduit une première rupture dans cette histoire : durant cette période, on voit émerger la naissance d'une politique du patrimoine, qui se caractérise, entre autres, par la confirmation dans un rôle national de trois institutions majeures : la Bibliothèque nationale, les Archives nationales, le Muséum central des Arts.

Le XIX^e siècle est celui de la création d'une administration des monuments historiques rattachée, signe des temps, au ministère de l'Intérieur. Puis, la troisième République met en place, au sein du ministère de l'Instruction publique, une Direction des Beaux-Arts. L'État se concentre essentiellement sur des mesures en faveur de la protection du patrimoine et de son enseignement : *« La fin de l'État mécène dans le champ de la production artistique laisse désormais au marché les modalités de la notoriété et de la reconnaissance artistique »*⁶⁰. C'est une première forme de municipalisation, avec la création de bibliothèques et surtout de musées : *« près de 550 créations dans le siècle »*.

Le Front populaire et la Libération représentent une nouvelle rupture, courte mais « signifiante » dans l'histoire des politiques culturelles, celle qu'inaugure le Front populaire. Il affirme et revendique la légitimité de l'intervention de l'État en ce domaine, et initie une politique volontariste de vulgarisation de la culture savante, par exemple auprès des jeunes. La volonté de proposer à la population un usage culturel de loisirs alors naissants est aussi portée par les associations, souvent sous influence communiste : *« Seul le Parti communiste français »*, estime Philippe Poirrier *« propose [alors] une vision cohérente de la politique*

⁶⁰ ibid, POIRRIER, Philippe, *Les politiques culturelles en France*,

culturelle ». À la Libération, démocratisation et première forme de décentralisation sont à l'ordre du jour. Cette dernière commence par le théâtre : en 1951, Jeanne Laurent confie à Jean Vilar le Théâtre national populaire. Mais l'État reste maître des financements et de la nomination des directeurs.

Avec Malraux, la création du ministère des Affaires culturelles en 1959 marque une double rupture. Elle distingue - définitivement ? - la politique culturelle d'une politique éducative ; elle met en oeuvre une politique de planification en matière d'équipements culturels. En témoignent évidemment les maisons de la culture, fleurons de la politique malracienne. Les bibliothèques publiques, quant à elles ne bénéficient pas d'un rattachement à la Culture. Les villes ne sont pas en reste dans cette émergence de véritable politique culturelle. Bien que l'État leur en dénie la volonté et la compétence, certaines d'entre elles - Rennes, Grenoble, Bordeaux, Aubervilliers - affirment, chacune à sa manière, leurs tentatives en ce domaine. Mai 68, contestant des valeurs culturelles auparavant fédératrices même si portées différemment par les acteurs en jeu, introduit une nouvelle rupture.

Philippe Poirrier résume les conceptions des successeurs de Malraux, et par exemple celle de Jacques Duhamel qui crée, entre autres, le Fonds d'intervention culturelle destiné à soutenir les actions innovantes. Dans la décennie qui suit Malraux, le ministère de la Culture est à la recherche de nouveaux modes d'intervention, fragilisé par des politiques publiques qui ne font toujours pas de la culture une priorité et isolé face aux contestations idéologiques multiples qui marquent la période.

L'émergence des villes : éléments d'une nouvelle politique culturelle ? Les villes, dont l'intérêt pour le secteur culturel prend racine dans la période antérieure, s'investissent fortement, à partir des élections municipales de 1977, dans ce domaine.

Puis, pendant le long exercice de Jack Lang, de nombreuses initiatives témoignent d'un investissement redoublé et renouvelé de l'État dans le domaine culturel. Les grands travaux en sont un signe. L'entendement du mot culture est lui-même élargi, ce qui ne va pas sans susciter dans la deuxième partie de la décennie 80 dénonciations et protestations face à ce que certains considèrent comme une perte de sens. La politique *langienne* se déploie sur de multiples registres, la revendication d'une forme de modernité n'empêchant pas une politique redoublée en matière de patrimoine, avant que la formation artistique ne redevienne, pour Jack Lang comme pour ses successeurs, une priorité. Les politiques locales, déconcentration et décentralisation aidant, connaissent alors leur période d'embellie. Les années 90 marquent un retour de la rigueur financière (après le doublement historique du budget de la culture que l'on doit à Jack Lang) et obligent à la définition plus ferme d'un réseau de compétences entre

les collectivités territoriales.

Selon Philippe Urfalino, ces années seront celles de la « *municipalisation de la culture* », de la professionnalisation des médiateurs culturels, de la conception « *entrepreneuriale* » et « *mobilisatrice* » à la Jack Lang qui promeut une image de la création comme étant invention et innovation : « *L'action de Jack Lang peut être associée à la fin de la politique culturelle et au triomphe des politiques publiques de la culture* », davantage émiettées et non guidées par un système de fins unique. Il y a bien alors, pour Philippe Urfalino, une dissolution de la politique culturelle et le ministère de la Culture ressemble davantage, au début des années 90 à un ministère des artistes, doublé d'un ministère des industries culturelles. : « *Le ministère de la Culture, parvenu à l'âge de la maturité, est condamné à gérer l'existant* ».

Retenons qu'à un moment de cette histoire politique, **la Culture va donc se constituer contre l'Éducation** - y compris contre l'Éducation populaire, encore très forte au début de la période. Si la défiance à l'égard de l'Éducation et des associations est nette - le modèle du « *choc électif* » malracien ne pouvant s'accorder avec celui de la « *contamination par contiguïté et pédagogie* » du mouvement éducatif -, celle à l'égard des élus locaux n'est pas moins grande. Le ministère n'accorde alors presque aucune légitimité à une action culturelle venant des élus, tout juste capables « d'une médiocrité culturelle ».

Puis, ce qui change après 1968, c'est que la démocratisation devient, pour une partie des milieux culturels, l'exigence première. La double exigence d'une politique culturelle visant à l'encouragement à la vie artistique et à la démocratisation de la culture est d'ailleurs vécue dans les années qui suivent 1968 comme source de contradictions.

Cinquante après la création du ministère de la Culture, le souffle utopique initié par André Malraux est retombé.

Comme le rappelle Jean Hurstel "*En cinquante ans, la société a évolué en profondeur. La mondialisation n'est pas seulement économique, elle est aussi culturelle, bouleversant considérablement nos valeurs, nos représentations, nos modes de vie.*" ⁶¹

Incontestablement en fin de cycle, l'édifice culturel français, essentiellement basé sur l'offre artistique, *vacille sous les coups de boutoir de la politique conduite en France depuis mai 2007.*

⁶¹ HURSTEL Jean, *Une nouvelle utopie culturelle en marche 2*, Essai sur une autre vision de l'action culturelle en Europe, Collection La culture en question, Éditions de l'attribut, Juin 2009, 144 p

Pourtant selon l’auteur, jamais la culture n’a joué un rôle aussi important. La capacité d’inventer s’ouvre à des horizons nouveaux : les villes s’inscrivent dans le réseau des « villes créatives », la rue se couvre de spectacles, les friches industrielles se métamorphosent en nouveaux territoires de l’art, les banlieues deviennent des lieux de culture et les politiques européennes prennent en compte le « dialogue des cultures ». Toutes ces initiatives et projets, souvent minorés, constituent pourtant pour Jean Hurstel, le ferment d’une nouvelle utopie culturelle en marche.

Jean Hurstel milite pour tenir compte des dynamiques qui se jouent d’abord sur les multiples terrains du réel, avec l’échelle européenne comme espace d’organisation collective et de mise en réseau.

2-1-2 – LA CONCEPTION FRANÇAISE DE L’ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE

2-1-2-1 – Quelques éléments d’histoire⁶²

Le premier accord de coopération entre les ministères de la culture et de l’éducation nationale date du mois d’avril 1983. Jusqu’alors, la notion d’éducation artistique et culturelle était assimilée aux seuls enseignements de la musique et du dessin dans les établissements scolaires, et à ceux dispensés en dehors du temps scolaire par les conservatoires et écoles municipales de musique.

La nécessité d’une éducation artistique et culturelle au sens où nous l’entendons aujourd’hui s’est progressivement affirmée contre l’idée qui a prévalu dans les milieux culturels jusque dans les années 70, selon laquelle l’oeuvre d’art, par sa seule présence, serait susceptible de susciter l’adhésion du public, toute action de médiation étant suspectée d’altérer la relation aux oeuvres. *« Des décennies d’action culturelle nous ont appris que l’appréhension des oeuvres, la construction du jugement esthétique, la réceptivité aux formes nouvelles d’expression artistique se nourrissent de l’apprentissage des codes esthétiques, et de la mise en relation des oeuvres et des styles qui ont fait l’histoire des arts »*, nous dit Jean Marc Lauret.

Elle s’est également progressivement dégagée sur fond de reconnaissance que l’acte de transmission dans le champ de l’éducation artistique et culturelle *n’est pas réductible à un*

⁶² Source : « **L’ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE EN FRANCE** », Auteur : Jean-Marc Lauret, chef du département de l’éducation, des formations, des enseignements et des métiers, délégation au développement et aux affaires internationales, ministère de la culture et de la communication Article rédigé dans le cadre de la préparation de la conférence mondiale de l’UNESCO à Lisbonne, (6 au 9 mars 2006)

enseignement. Au-delà d'un enseignement stricto sensu, l'éducation artistique et culturelle vise à former chez les enfants et les jeunes la capacité à poser un regard personnel sur le monde. *« Elle fait appel pour cela à leur sensibilité et rend nécessaire la mise en place de dispositifs où l'enfant et le jeune adoptent une posture active leur permettant de découvrir par eux-mêmes la pluralité des regards singuliers posés par les artistes sur le monde, et l'enjeu que constitue la confrontation des imaginaires des uns et des autres, leur questionnement critique ».*

Les actions en matière d'éducation artistique et culturelle s'organisent principalement autour de trois axes : - **le rapport direct aux oeuvres** (représentations de spectacles, concerts, visites d'expositions, lectures ...) ; - **l'approche analytique et cognitive de l'appropriation des oeuvres** (conférences, répétitions publiques, etc.), qui en constitue la dimension culturelle ; - **la pratique effective dans le cadre d'ateliers.**

L'idée qui semble désormais faire consensus est que l'initiation *« aux processus de production des oeuvres par l'engagement dans une pratique artistique est une source irremplaçable d'apprentissage des langages artistiques »*. La fréquentation des oeuvres et la pratique se nourrissent l'une de l'autre. Une pratique déconnectée d'un rapport aux oeuvres se limiterait à la mise en jeu de techniques d'expression, un rapport aux oeuvres qui n'entrerait pas en dialogue avec une pratique personnelle passerait à côté d'une dimension essentielle de la création artistique. L'apport des artistes est donc ici déterminant.

2-1-2-2 - Éducation artistique et éducation nationale

Les politiques éducatives reposant sur le soutien aux initiatives de terrain sont souvent suspectées d'entrer en contradiction avec le principe d'égalité, fondateur de l'école républicaine en France.

Pourtant, la recherche d'une répartition équilibrée de l'offre en matière d'éducation artistique et culturelle sur l'ensemble du territoire et l'affirmation du principe de discrimination positive en faveur de territoires ou d'établissements prioritaires font l'objet d'un large consensus. Le débat porte aujourd'hui sur les moyens d'atteindre cet objectif. En effet, l'Etat reconnaît aujourd'hui qu'il ne peut exercer sa mission régulatrice, sa mission de correction des inégalités territoriales, qu'en partenariat avec les collectivités territoriales (les départements pour ce qui concerne la réduction des inégalités entre villes et communes rurales, les agglomérations pour ce qui concerne la réduction des inégalités entre villes – centres et communes périphériques).

En complément du rôle spécifique de l'Etat (et des institutions européennes) en matière de répartition des ressources entre collectivités territoriales, l'Etat doit rechercher avec les collectivités territoriales les moyens de *"veiller à rééquilibrer l'offre éducative des structures artistiques et culturelles en direction des territoires prioritaires : améliorer les outils dont dispose l'État pour réguler l'offre, prévenir et corriger les déséquilibres entre les territoires et tenir compte des difficultés qu'éprouve l'État à exercer seul correctement cette mission est l'un des objectifs majeurs des conventions conclues avec les collectivités territoriales en vue de la création de GIP (groupements d'intérêt public) ou d'EPCC (établissements publics de coopération culturelle)."*⁶³

Comment concilier l'encouragement aux initiatives de terrain, la démarche de projet tout en mettant en place des dispositifs de régulation permettant de prévenir et de corriger les inégalités entre les territoires ?

Cette question est aujourd'hui au coeur des préoccupations politiques, du moins dans le discours. De nombreux acteurs de l'éducation artistique et culturelle dans le monde s'en soucient et s'impliquent par ailleurs.

2-1-2-3 - L'éducation artistique et culturelle, un projet humaniste ?

Pour Jean Gabriel Carasso, le projet d'éducation artistique et culturelle, tel qu'il a été développé dans la seconde moitié du siècle dernier par de très nombreux pédagogues et acteurs culturels progressistes, est effectivement un projet humaniste.

Il considère l'enfant dans sa double dimension, à la fois sensible et raisonnable, - une personne véritable capable d'autonomie, d'expression et de critique. Selon lui, les principales difficultés au développement de ce projet sont avant tout les conceptions rétrogrades et réactionnaires, très puissantes actuellement, qui espèrent tout d'une éducation académique, traditionnelle, pyramidale, voire autoritaire, dans laquelle le jeu, le plaisir, l'expression et l'émotion n'ont pas de place. **« Or, il s'agit en effet de fabriquer des humains, pas seulement des travailleurs ou des consommateurs ! »** nous rappelle-t-il. ⁶⁴

⁶³ Extrait du dossier afférent à la communication des ministres de la culture et de l'éducation nationale en conseil des ministres le 3 janvier 2005

⁶⁴ Jean-Gabriel Carasso est directeur de l'Oiseau Rare, (Association loi 1901, fondée en 2002, qui a pour objectif de contribuer à la réflexion générale sur l'action et les politiques culturelles, d'aider à la réalisation de projets innovants permettant l'élargissement des publics), auteur et réalisateur, il est aussi une des personnalités marquantes du militantisme pour l'art, l'éducation et la culture. Depuis les années 60, il agit avec enthousiasme et réfléchit avec lucidité et exigence. Auteur entre autres de *« Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture »*, *Manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle*. Editions de l'Attribut 2005. Voir annexe 6 p 109

Il défend l'idée qu'une éducation artistique cohérente est une éducation qui permet à un enfant ou un adolescent de s'approprier le monde de l'art à la fois par une pratique personnelle et par un rapport aux œuvres existantes. *« Pour que l'aventure soit véritablement éducative, pour qu'elle participe réellement à la construction de la personnalité et ne verse pas dans le loisir gratuit ou la simple consommation culturelle, il importe que ces expériences fassent l'objet d'une réflexion, d'un travail particulier de la pensée. Il s'agit autant d'intégrer l'expérience que de la mettre à distance, de faire le lien avec d'autres expériences, d'autres émotions, d'autres savoirs, pour lui donner sens. Cela va bien au-delà de l'opposition, souvent très réductrice, entre la pratique et la théorie. Faire, éprouver et réfléchir : il faut marcher sur les trois pieds ! »*

A propos du rapport annuel du Haut Conseil de l'Education Artistique et Culturelle ⁶⁵

Deux lignes de force émergent du rapport du Haut Conseil de l'Education Artistique et Culturelle en 2007 ⁶⁶ : l'insistance sur l'importance et les lacunes de l'éducation artistique, la nécessité d'une prise en compte plus grande des industries culturelles dans la réflexion. Selon le communiqué, les limites de la démocratisation conduisent en effet à réaffirmer plus que jamais l'importance de la formation artistique dès l'école, qui, on le sait, est particulièrement insuffisante en France. Les auteurs n'en limitent pas pour autant le rayonnement aux seuls enfants, estimant que *« l'éducation artistique et culturelle est un droit permanent du citoyen »*. **Par éducation, il faut donc bien entendre aussi l'éducation permanente, conçue dans l'idée qu'il « n'existe pas d'art majeur ni d'art mineur ».**

Par ailleurs, la commission recommande la création, au sein du ministère, d'une délégation aux industries culturelles, apte à maîtriser les questions que posent à la création et à la diffusion les évolutions actuelles des industries culturelles : inventaire des grands chapitres qui fondent l'« exception culturelle » ; établissement de règles concernant la propriété intellectuelle ; mise en oeuvre d'une politique du patrimoine des industries culturelles.

Le rapport réunit un ensemble de propositions intéressantes, aptes effectivement à ancrer davantage le ministère dans les mutations contemporaines. Le ministre indique dans sa préface vouloir retenir certaines de ces propositions. Notons que ce rapport a servi de base au

⁶⁵ Le rapport peut être consulté et téléchargé sur le site www.education.arts.culture.fr

⁶⁶ Communiqué de presse du 28 mars 2007 diffusé à l'occasion de la remise du rapport annuel du Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle, créé en 2005

Plan gouvernemental de développement de l'éducation artistique et culturelle qui a pris effet dans les collèges en septembre 2009. L'avenir dira de quelle manière ces nouvelles orientations auront influencé les politiques culturelles mises en œuvre.

2-1-2-3 - Un débat qui s'inscrit dans le temps, un choix politique qui tarde à s'affirmer

Nombreuses sont depuis une trentaine d'années les déclarations qui proclament les vertus et la nécessité de l'éducation artistique en France. Tout aussi nombreux et divers sont également les dispositifs qui en ont inscrit les principes dans la réalité juridique et administrative : textes normatifs, décisions administratives, protocoles, chartes, programmes.

En évoquer la succession permet d'apprécier la permanence des objectifs, pour l'action, quelquefois des orientations retenues pour l'action, mais aussi au bout du compte d'appréhender l'importance du chemin qui reste à parcourir.

Si l'éducation artistique ne cesse en effet d'être une priorité, le rappel qui en est régulièrement fait ne laisse-t-il pas soupçonner la modestie des avancées ? Près de 27 rapports sont parus sur la question en 30 ans : la question de l'éducation artistique et culturelle semble donc trop souvent s'arrêter au stade des intentions et du discours, peinant à trouver une application massive sur le terrain.

2-1-2-4 - La question de l'éducation artistique à l'échelle Européenne⁶⁷

A leur niveau, L'Europe et l'UNESCO se préoccupent aussi, bien que depuis peu, de la question de l'éducation artistique et culturelle. S'ailleurs, une nouvelle étude présentée par la Commission européenne le 8 octobre dernier fournit une analyse détaillée des objectifs et de la structure de l'éducation artistique, de l'organisation des activités périscolaires et d'initiatives en faveur du développement de cet enseignement à l'école. Elle contient également des informations sur l'évaluation des élèves et la formation des enseignants dans le domaine des arts.

L'étude "*L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*", fondée sur les

⁶⁷ Communication de la Commission européenne - octobre 2009 - Coopération et Europe / Education et formation / Jeunesse, culture et sport

travaux du réseau Eurydice, a été réalisée par la Commission dans le contexte de l'Année européenne de la créativité et de l'innovation. Elle porte sur l'enseignement obligatoire à temps plein dans trente pays d'Europe (les États membres de l'UE, l'Islande, le Liechtenstein et la Norvège).

A l'occasion de la présentation de cette étude, le commissaire européen à l'éducation, à la formation, à la culture et à la jeunesse, **M. Maros Sefcovič**, a déclaré : « *En encourageant les apprenants à faire des expériences, à s'exprimer, à coopérer, à surmonter les difficultés et à prendre des initiatives, l'éducation artistique favorise le développement de la créativité. C'est pourquoi le renforcement de l'enseignement des arts en vue d'accroître notre potentiel de créativité et d'innovation doit constituer un élément moteur de toute politique d'éducation visant à améliorer la compétitivité économique, la cohésion sociale et le bien-être des personnes.* »

On notera au passage que la notion de compétitivité économique est ici citée avant celle de cohésion sociale et de bien-être (tout comme la question de l'évaluation des élèves est évoquée avant celle de la formation des professeurs).

2-2 – CRISE DE L'ÉCOLE OU CRISE DE LA SOCIÉTÉ ?

Nous venons de voir que l'Education artistique et culturelle semble faire l'objet de beaucoup d'attention, tant au niveau politique que de la part des acteurs de terrain . Mais la démarche culturelle peut-elle constituer une réponse au malaise de l'école ? Quel est l'apport du projet culturel dans le renouvellement de la pédagogie ?

2-2-1 – AUTORITÉ PÉDAGOGIQUE ET CRISE DU SENS DES SAVOIRS SCOLAIRES⁶⁸

2-2-1-1 – Institution scolaire et arbitraire pédagogique

Dans un article fort intéressant intitulé « **L'autorité pédagogique et la crise du sens des savoirs scolaires** », Denis Kambouchner, propose une analyse qu'il introduit de la manière suivante : « *On ne saurait traiter aujourd'hui de l'autorité pédagogique sans évoquer une certaine crise de cette autorité, crise commune à un très grand nombre de*

⁶⁸ Titre emprunté à Denis Kambouchner

sociétés, et à laquelle il s'agit, sur un mode ou sur un autre, de définir une remédiation ».

« N'est-ce pas que, dans de larges zones de nos sociétés, la préparation à l'école fait désormais défaut ? et que par contraste avec le surinvestissement de certaines familles dans le travail scolaire et dans les activités périscolaires, on peut évoquer la complète incurie d'un grand nombre d'autres, à la fois désinvoltes quant à toute espèce d'obligation, fortement portées au dénigrement et scandalisées par l'évocation du moindre problème ou mauvais résultat ? »

Denis Kambouchner pointe une « *dysharmonie entre les attentes des familles et celles de l'école elle même* » - dysharmonie qui est d'abord, dans bien des cas, « *différence de langage et persistance d'une incommunication entre l'une et l'autre* ». Cette dysharmonie mérite d'être explorée sous tous ses aspects, et notamment, s'agissant de la logique des attentes, on sera attentif à prendre en compte ce qui relève de la *non-attente* - désespoir ou décourageante négativité ». Il précise « *là où elle perdure ou s'aggrave, la crise de l'autorité pédagogique tient au défaut d'une représentation à la fois forte et positive de l'institution scolaire en tant qu'elle peut ou qu'elle opère quelque chose par rapport aux sujets qui lui sont confiés* ».

Pour l'auteur, exception faite « *des bons élèves* », « *l'école en tant que telle reste - du moins à partir du niveau collège – une machine à discours vides en même temps qu'un impitoyable appareil de catégorisation et d'orientation* ». Il pose donc la question « *comment, dans les conditions d'aujourd'hui, assurer une représentation de l'école qui soit à la fois positive et forte ?* » Ce n'est pas seulement sur le plan pragmatique, c'est aussi sur le plan intellectuel que les sujets de l'éducation scolaire ont besoin d'inscrire leur travail dans un certain horizon. C'est à l'exploration de cette dernière condition, dans sa relation avec le problème de l'autorité pédagogique, qu'il nous faut donc en venir.

- Nos sociétés ne savent plus précisément ce qu'elles attendent de l'école (laquelle, à défaut d'impératifs suffisamment précis, tend de plus en plus en certains endroits à fonctionner comme *parc scolaire*, c'est-à-dire comme garderie en attente d'une destination sociale pour ses sujets) ;

- Les mêmes sociétés ne supportent plus d'entendre à propos de l'institution scolaire un discours sur les idéaux de l'éducation, la culture intellectuelle ou même la culture professionnelle, mais seulement un discours sur la « réussite » en général avec son accompagnement pédagogique et ses garanties.

Selon Denis Kambouchner, non seulement l'ère des grands discours sur la culture est depuis assez longtemps terminée, mais, compte tenu du climat de scepticisme et de

relativisme entourant toutes les questions de valeur intellectuelle, une définition rigoureuse des conditions et objets de l'éducation scolaire aura aujourd'hui fort peu de chances de se faire entendre, y compris des milieux spécialisés.

De toute manière, nous dit le philosophe, « *nulle part l'arbitraire pédagogique ne peut constituer un état de choses acceptable dans la longue durée* » ; en matière pédagogique, une « culture nouvelle » est donc incontestablement à chercher, et l'on peut imaginer qu'elle le soit de manière de plus en plus obstinée, quelque dégradation que puissent connaître par ailleurs les formes et les conditions de la vie sociale.

2-2-1-2 – Détraditionnalisation, dépatrimonialisation et déculturation

De son côté, Marcel Gauchet lie cette crise de l'autorité pédagogique qui est aussi une crise du sens des savoirs scolaires à ce qu'il nomme « la détraditionnalisation », c'est-à-dire l'érosion de l'autorité des modèles du passé.

Selon lui, notre prétendue « société de la connaissance » pourrait bien être la société « de la disqualification du savoir ». A cet égard, ce qui se passe dans nos établissements d'enseignement n'est qu'une version d'un mouvement plus vaste qui concerne notre existence collective dans son ensemble. La tendance à la « déculturation » qui frappe l'école communie selon lui avec une pente plus générale, celle de la « désintellectualisation » qui touche nos sociétés.

Ainsi, depuis une quinzaine d'années environ, cette question du sens des savoirs a fait l'objet très nombreuses réflexions, et suscité d'importants travaux de réforme qui illustrent à merveille l'impasse des réformes actuelles. Selon Marcel Gauchet, en traitant ce problème comme un problème pédagogique, on est passé complètement à côté de ses enjeux véritables. Si ces réformes se traduisent par des échecs c'est parce qu'elles correspondent à des erreurs de diagnostic. Elles prennent pour un problème technique, pédagogique, ce qui est un problème de fond et un problème qu'il faut nommer civilisationnel. Pour annoncer en quelque sorte la nature des tâches qui nous attendent, il retient deux traits de nos sociétés sur lesquels se concentrent l'essentiel du problème :

- Notre rapport au passé, ou *dé-traditionnalisation*, (ou encore érosion de l'autorité des modèles du passé) se traduit par une déculturation qui progresse. (La culture, c'est à dire « le bagage qui permet de savoir *qui on est* et *de quel monde on relève* » ou encore ce qui du passé continue de vivre dans le présent). D'où je viens ? > La culture fournit aux acteurs ou aux individus les clefs de leur identité historique. Loin d'être alors un ornement de l'esprit, elle est l'instrument d'une sécurité existentielle.

- Le deuxième trait concerne le statut social de la connaissance et du savoir qu'il rassemble sous l'expression « d'extériorisation de la connaissance et des savoirs ». Ceci déboucherait sur la « *désintellectualisation* » qui travaille nos sociétés de la connaissance et qui menace de faire d'elles les premières sociétés conduites par le savoir et néanmoins incapables dans le même temps de se comprendre ou pire encore indifférentes à leur propre compréhension.

La *détraditionnalisation* a une de ses expressions caractéristiques dans le mouvement de *dépatrimonialisation* du passé qui modifie complètement la manière de s'y rapporter. Le passé patrimonial, s'il est vénéré dans ses monuments et dans ses documents, sorte de socle de l'existence collective, il est installé en même temps dans une sorte de distance radicale qui se fait ressentir comme complètement extérieur, regardant davantage le décor social et le loisir personnel. On peut fort bien s'en passer à titre personnel même s'il est collectivement investi d'une sorte de socialité.

C'est cette mise à distance qui bouleverse selon Gauchet les conditions de la transmission. Transmettre dans le sens où le capital des générations précédentes doit passer aux générations suivantes... car aujourd'hui, la seule démarche qui soit recevable consiste à partir des êtres singuliers au présent, et cela non pas pour rejoindre un état donné du savoir, ou pour acquérir un bagage commun, mais pour répondre à une nécessité personnelle. La connaissance n'aurait plus de signification qu'individuelle et actuelle dans son nouveau statut.

De manière générale, c'est donc le sens de la connaissance comme culture qui est affectée dans ses bases et c'est à ce titre qu'il est justifié de parler, au-delà de l'éducation, de *déculturnation*, à l'échelle de la société globale.

Gauchet ajoute qu'évidemment, dans un monde où la connaissance tend à ne plus avoir de portée qu'utilitaire, la pente est en général à en acquérir le moins possible, juste celles qui sont « *conjoncturellement indispensables* ».

Si l'impact de cette *déculturnation* est selon l'auteur « souterrain et diffus », il est ravageur : il produit des êtres incertains de « qui ils sont » et de « d'où ils viennent », si assurés qu'ils puissent être par ailleurs de leur identité personnelle. Mais notre identité n'est jamais strictement personnelle, elle est toujours aussi culturelle et historique.

D'autre part, les percées de la technique, que résume communément l'expression NTIC (nouvelles technologies de l'information et de la communication), changent de fond en comble les conditions pratiques de l'usage des savoirs. Cette transformation pratique s'accompagne d'une métamorphose de la place symbolique des savoirs dans le mécanisme collectif (C'est un aspect beaucoup moins souligné et qu'il est pourtant essentiel d'interroger selon Gauchet). Ces nouvelles technologies introduisent une *objectivation des savoirs* qui en

font non plus une disposition intérieure des personnes mais un *environnement opératoire* à la disposition des acteurs.

On pensait dans le principe que l'injection de connaissances dans le fonctionnement social allait spontanément vers plus de maîtrise consciente de l'ensemble – *c'est le grand rêve des sciences sociales dans toute l'Europe après la Libération* – en fait c'est l'inverse : la société qui fonctionne à la connaissance tend à suggérer à ses acteurs l'idée d'une société aveugle à sa direction globale et indifférente à sa conduite d'ensemble. Une société qui démobilise le désir de connaître et de comprendre au lieu de le susciter.

Et pour conclure, car on ne saurait ici retracer l'ensemble de la pensée de l'auteur, Marcel Gauchet, en réponse à la question « de quoi s'agit-il au fond », nous dit qu'il s'agit de plus de réflexion que celle que nous étions capables de mobiliser jusqu'à présent.

Cette tradition à la fois récusée et omniprésente allait de soi. Elle nous faisait croire naturelle, allant de soi, des choses dont nous découvrons qu'elles étaient le produit culturel, d'un héritage disparu. Et bien nous devons reconstruire, en conscience, par volonté politique, artificiellement donc, ce qui paraissait nous être naturellement donné. Nous avons à construire un équivalent moderne de la tradition, dans le sens où nous désignons par la raison ce qui du passé continue de vivre en nous, et nous est indispensable pour nous penser et nous projeter dans l'avenir, pour faire le socle de nos entreprises.

Nous sommes sous le coup d'un effondrement du cadre d'intelligibilité sur lequel nous nous repérons depuis la fin du XIX^e siècle ... et bien nous avons à en construire un autre.

Enfin, pour revenir à l'école. Selon Marcel Gauchet, personne n'est en mesure d'imposer le sens de l'expérience collective, cela veut dire que l'école n'a pas à être doctrinaire par exemple, mais elle a à fournir des outils, car cela ne veut pas dire qu'on va vivre désormais dans des sociétés individualistes où chacun construit son parcours à sa manière comme il le peut.

Nous sommes dans des sociétés qui conservent à leur manière le sens de la responsabilité et plus que jamais à l'égard de leur nouveaux venus, dont beaucoup ont des difficultés d'insertion dans la société où ils arrivent. Nous avons à nous préoccuper des compétences personnelles qui vont les aider à se construire. Car l'éducation, c'est les institutions, et non pas les parcours individuels plus ou moins anarchiques.

Nous retrouvons ici le même constat que celui concernant la place de l'éducation artistique et culturelle : un nécessaire implication des institutions pour affirmer nos choix de société.

La loi du 29 juillet 1998 sur la lutte contre les exclusions mentionne « *légal accès à tous, tout au long de la vie, à la culture* » et officialise ainsi la fonction citoyenne à la culture.

Le projet de l'école et celui de l'éducation à l'art et à la culture doivent donc se rencontrer sur le chemin plus large de la démocratie : cette rencontre ne pourra sans doute pas se faire sans une véritable participation citoyenne et un retour à l'intérêt pour *la chose politique*, dans le sens où cité, citoyen et civilisation ont la même origine étymologique.

Ne s'agit-il pas en définitive et plus largement pour nos sociétés de permettre aux citoyens de retrouver le sens de « leur droit de cité » au milieu des nouvelles frontières qui dessinent notre monde ?

Selon Jean Caune, il faut s'intéresser à l'individu, à son élaboration dans une communauté, et aux formes sensibles de son énonciation. « *Les nouveaux médias ne sont ni les moyens d'accès à la démocratie culturelle, ni un moyen de production d'une nouvelle culture. La question du sens de l'expression artistique se pose en liaison avec le sens de l'expérience humaine et la communication de sa trace sensible* ». Il s'agit pour lui de « *réintroduire le sujet et son expérience* ».

2-2-2 – UNE ACCÉLÉRATION TECHNIQUE FULGURANTE

En quelques années, les nouvelles technologies de l'information et de la communication ont renversé les modèles de nos sociétés.

« *A l'époque des technologies industrielles numériques, une nouvelle culture émerge, qui appelle l'invention d'une nouvelle civilisation.* » affirme Bernard Stiegler⁶⁹.

De son point de vue, la distinction entre *anamnèse* (mémoire) et *hypomnèse* (« prothèses » de la mémoire) doit être évidemment maintenue et ne s'est jamais posée de manière aussi aiguë qu'aujourd'hui : « *Nous vivons à l'époque d'une extension extraordinaire des mnémotechnologies hypomnésiques dans tous les domaines et dans tous les aspects de la vie (...) Nous vivons une véritable révolution hypomnésique, et une très grande partie des tensions qui traversent en ce moment même le monde est induite par cette révolution.* »⁷⁰

Comme le rappelle Alexandre Serres dans son article, ce constat n'est certes pas nouveau et de nombreux penseurs et chercheurs ont déjà souligné à quel point Internet n'était que la continuation et, surtout l'accélération, « *du mouvement d'externalisation de la*

⁶⁹ Voir l'article d'Alexandre Serres : http://culturedel.info/grcdi/wp-content/uploads/2008/10/seminairegrcdi_2008_aserres_stiegler-et-culture-info.

⁷⁰ Stiegler, B. *Economie de l'hypermatériel et psychopouvoir*, op. cit., p. 29

*mémoire, entamé avec l'invention de l'écriture. »*⁷¹

Selon Hervé Morin⁷², chacun peut mesurer à sa petite échelle cette importance cruciale des nouveaux supports de mémoire, depuis nos agendas qui règlent notre quotidien jusqu'à la documentarisation possible de notre génome par Google, en passant par l'univers documentaire actuel et l'ensemble de nos traces. Mémoire vive et mémoire technique composent en permanence de nouveaux rapports, et l'un des grands défis, actuels et encore plus à venir, est notamment de penser à nouveaux frais cette imbrication entre les deux mémoires. Comment, par exemple, défendre *l'anamnèse*, la remémoration, l'effort du souvenir, autrement dit la capacité de mémorisation personnelle contre les facilités de nos mémoires mortes ?

Pourquoi y a-t-il une crise ? Quand l'innovation et les changements auxquels sont confrontées les sociétés ne peuvent être intégrés dans la tradition. Quand une société n'arrive pas à culturaliser le changement, à le rendre conforme à certains critères culturels. L'intégration du changement à la tradition se faisait grâce à des corps intermédiaires (interprétation, adaptation, tradition). Ceci est plus difficile à notre époque où l'individu est confronté directement au changement.

La lutte contre l'oubli, l'amnésie, individuelle et collective, sera sans doute l'un des grands défis anthropologiques de demain⁷³.

2-2-3 – TRANSMETTRE ET RECEVOIR

2-2-3-1 – Définitions

Communiquer, l'acte de *transporter une information dans l'espace*. **Transmettre**, l'acte de *transporter une information dans le temps*. (Dans la transmission, le transport transforme). Telle serait la nuance capitale.

Nous ne sommes pas évidemment la première génération anxieuse de perdre le fil, le continuum, le feu sacré (cette *succession cumulative* qui distingue le temps humain de la répétition animale) ; « *mais peu ont, comme nous, érigé le discontinu en valeur, voire en obligation. Nous sommes sans doute la première culture qui a les moyens matériels de sa fuite*

⁷¹ Christian Vanderdorpe, cité par Hervé Morin, « La mémoire court-circuitée », *Le Monde*, 16-17 décembre 2007, p. 16

⁷² Hervé Morin, « La mémoire court-circuitée », *Le Monde*, 16-17 décembre 2007, p. 16

⁷³ Ibid Hervé Morin

en avant, fuir la transmission dans la communication », nous dit Régis Debray.⁷⁴

Plus loin, on peut lire : « *Pour jouer à nouveau le temps avec, contre l'espace – et remettre le bâton droit, en le tordant dans l'autre sens –, il nous faut sans doute retrouver le sens de l'institué. Crise de la transmission et institutions en crise ne font aujourd'hui qu'un seul et même phénomène* ».

La transmission, qui veille au passage des messages à travers le temps, se distingue de la communication qui essaime ceux-ci dans l'espace ; la première opère nécessairement en différé, la seconde peut, grâce aux nouvelles technologies, atteindre au direct et à l'interactivité ; *le capital symbolique d'une culture se transmet* – et cette accumulation distingue l'homme de l'animal –, *une certaine coprésence communautaire se communique...*⁷⁵

2-2-3-2 L'assimilation comme clef de la transmission

Selon Serge Tisseron, psychanalyste, en fait, c'est la prise en compte du travail psychique de la symbolisation qui permet de sortir de l'opposition stérile entre deux situations en miroir l'une de l'autre. « *L'important réside dans l'appropriation personnelle des effets sur soi des systèmes auxquels on est soumis. Dans les années 1960, on a volontiers opposé « transmission » et « expression » comme les deux termes d'un choix impossible.* »

À la « transmission » s'attacheraient *le pouvoir de véhiculer des valeurs éternelles*, mais aussi le défaut de s'imposer à l'enfant comme un ensemble de contraintes brimant sa liberté de choix. Au contraire, à « l'expression » s'attacherait la libération des possibilités créatrices de l'enfant, mais aussi le risque de le tenir à l'écart d'une familiarisation avec les grands modèles de la pensée et de l'action.

La « transmission » lui ferait courir le risque de renoncer à *sa spécificité micro-culturelle* sous prétexte de l'intégrer au groupe social élargi dont il fait partie, et notamment à la nation. Au contraire, « l'expression » lui ferait courir le risque de se condamner au morcellement et à l'inefficacité. « *En fait, la tension entre « transmission » et « expression » ne peut se résoudre que si on comprend qu'elles sont chacune placées sous le signe d'un processus qui leur est commun : le processus de la symbolisation* », nous dit Serge Tisseron.

⁷⁴ Régis Debray *Malaise dans la transmission*, source <http://www.mediologie.org/>, Cahiers de médiologie, N°11

⁷⁵ <http://www.mediologie.org/>, *Cahiers de médiologie*, N°11 *Communiquer / transmettre* Coordonné par Daniel Bougnoux et Françoise Gaillard

La « symbolisation » ne concerne pas le « symbolique », qui est de l'ordre des symboles constitués. Elle est le *processus* par lequel chacun se crée des représentations de ses expériences du monde, et cela selon trois formes complémentaires, *verbales, imagées et sensori-affectivo-motrices*. En outre, il n'y a de symbolisation réussie que si les représentations qui en résultent sont reconnues et validées par un tiers. Or, pour cela, ces représentations doivent être incarnées. Ce peut être avec des mots, avec des images, ou avec des attitudes ou des jeux corporels. **Et c'est là que l'adulte a un rôle considérable à jouer.**

Dans la transmission, l'important ne consiste pas à vérifier que le message a été bien reçu sous la forme où il a été émis. C'est de permettre à l'enfant de se créer ses propres représentations des effets que ce message a eus sur lui. C'est pourquoi, nous dit Tisseron, entre la communication et la transmission, je ne choisis pas, parce que je leur préfère la «symbolisation », qui est une mise en représentations personnelle.

Et cette mise en représentation n'est efficace que si elle passe par les trois registres complémentaires du corps, des images et des mots. ***Il faut donc inviter les élèves non seulement à parler, et éventuellement à créer des images, mais aussi à mettre ce qu'ils éprouvent en représentations de gestes, joués et non réalisés « pour de vrai ».*** De telles activités, bien entendu, ne peuvent pas être le fait des enseignants. Il est essentiel en effet que l'enseignant assure d'abord un cadre à son enseignement. Comment, alors, résoudre le problème ?

Il faut que ce qu'on appelle aujourd'hui l'école voie se développer des activités différentes gérées par du personnel différent dans des lieux différents et à des horaires différents. Aux enseignants revient la tâche d'enseigner, et c'est déjà considérable. Mais pour certains enfants ou à certains moments de la journée (notamment le matin pour ceux qui ont regardé la télévision avant de venir à l'école), il est essentiel que soient introduites à l'école même des activités éducatives faites par des éducateurs spécialement formés. Ces tâches éducatives pourraient seules permettre que les connaissances diverses proposées à l'enfant, tant à l'école que dans son environnement quotidien, soient « assimilées » par lui.⁷⁶

2-3 – LA DÉMOCRATISATION CULTURELLE : PROCESSUS OU RÉSULTAT ?

Avec la démocratie culturelle, l'objectif était d'utiliser la culture pour mettre en relation des groupes sociaux qui ne se rencontrent jamais. Les festivals, au sein desquels se

⁷⁶ Serge Tisseron, « Entre école et famille », cahier de médiologie n°11, p 268, 269 , disponible sur http://www.mediologie.org/collection/11_transmettre/tisseron.pdf

retrouve souvent une population variée, en sont une illustration. Ainsi peu à peu, l'objectif principal a changé, passant de la culture au social. Ici se pose la question des représentations dont on investit la culture. Ainsi en France, le vieux mythe du rassemblement autour de la culture ne se réactualise-t-il pas régulièrement sur fond de fracture sociale ?

La loi 29 juillet 1998 relative à la lutte contre les exclusions, prévoit dans son article 140 « l'égal accès de tous, tout au long de la vie, à la culture, à la pratique sportive, aux vacances et aux loisirs ». Ceci se révélant inscrit comme un « objectif national ». « La réalisation de cet objectif passe notamment par le développement, en priorité dans les zones défavorisées, des activités artistiques, culturelles et sportives (...) ». « L'Etat, les collectivités territoriales, les organismes de protection sociale, les entreprises et les associations » doivent contribuer à la réalisation de ce but. Par la mise en place de programmes d'action visant à défendre et à développer les pratiques culturelles et artistiques au sein de la population et « en priorité dans les zones défavorisées ».

2-3-1 – Naissance du médiateur culturel

C'est à ce titre que naît le travail du médiateur culturel, délégué par des établissements publics, associatifs ou privés, et qu'il trouve sa nécessité.

Si le terme de médiation fut employé pour la première fois dans le champ institutionnel au milieu des années 1960, il ne connut un véritable succès qu'à partir des années 1990, recevant des acceptions légèrement divergentes au fur et à mesure que ses usages dans les champs des politiques publiques (administratif, juridique, social) se multipliaient.

Dépassant le simple engagement professionnel et personnel, le travail du médiateur relève d'une véritable fonction citoyenne. Dans la mesure où sa démarche, plus qu'une activité professionnelle, s'apparente à un engagement voire à un devoir, celui de rendre accessible la culture et les pratiques culturelles à tous et à chacun. Par son travail, inscrit dans des programmes d'action concertés, il permet « de garantir l'exercice effectif de la citoyenneté » de tous. La citoyenneté se comprenant ici comme un ensemble de devoirs et de droits tels que « l'égal accès de tous, tout au long de la vie, à la culture, à la pratique sportive, aux vacances et aux loisirs. »

2-3-2 – Impensé et horizon des politiques de démocratisation culturelle

Selon Jean Caune, les enjeux de la démocratisation culturelle sont à la fois multiples et liés : esthétiques, sociaux, politiques... Il considère qu'ils doivent s'appréhender dans la problématique du « *Vivre-ensemble* » dans un monde globalisé où les identités individuelles et collectives, — dans leur expression et leur reconnaissance — demeurent le fondement d'une démocratie « où formation de la personne, construction de Soi et responsabilité modifient les frontières entre privé et public ; entre les disciplines artistiques ; entre, lieux de production et lieux de diffusion » ... Vaste chantier !

La médiation culturelle

Au travers d'une enquête, la doctorante Nathalie Montoya, qui prépare une thèse sur les politiques de médiation culturelle, pose la question suivante qui nous intéresse tout particulièrement : « *Dans quelle mesure l'action culturelle, qui a pour objet d'accroître et de favoriser l'accès aux oeuvres d'art et à la culture, peut-elle contribuer à transformer les modes de participation à la vie de la Cité ?* »⁷⁷.

La notion de « médiation culturelle » recouvre en France une définition particulière, liée à l'histoire des politiques et des entreprises de démocratisation culturelle françaises. Dans ce secteur, elle désigne, dans son acception la plus large, l'ensemble des modalités de mise en relation de la production artistique avec les publics.

À la fin des années 1980 apparaissent dans certaines institutions culturelles – tout d'abord dans les musées – des fonctions et des postes liés aux « activités de médiation culturelle » : ces activités s'inscrivaient dans le prolongement des « politiques de publiques » et concernaient – pour le dire dans un premier temps de façon très large –, les relations du ou des public(s) actuel(s) ou potentiel(s) avec l'institution et son offre artistique et culturelle.

À partir du milieu des années 1990, les termes dérivés de la « médiation culturelle » se sont multipliés, désignant ou requalifiant des postes dans différents types d'institutions culturelles – non plus seulement les musées, mais également les établissements de spectacle vivant, les bibliothèques, et même les cinémas –, dans les secteurs associatif également, scolaire et social. *Si la plasticité du terme de « médiation » a pu faciliter son succès et la multiplication de ses occurrences dans différents secteurs de l'action publique, force est de constater que, dans le champ de l'action culturelle, l'usage du terme de « médiation » renvoie toujours à l'ambition de contribuer au développement de la relation aux oeuvres d'art ou à l'art, et à la culture*, rappelle Montoya.

⁷⁷ Montoya Nathalie., Construction et circulation d'ethos politiques dans les dispositifs de médiation culturelle. (enquête), *Terrains & Travaux* 2007/1, N° 13, p. 119-135.

Mais du champ muséal où la notion a été problématisée et réfléchi par des acteurs qui ont très vite professionnalisé l'usage du terme, au champ théâtral où le mot de « médiation » est peu usité, sinon de façon extrêmement formelle, le terme reçoit des acceptions divergentes selon les domaines culturels auquel il s'applique.

La médiation culturelle : une construction du lien social selon Jean Caune⁷⁸

La notion de médiation est à double signifiant, incluant la médiation entre les membres d'une collectivité, et médiation entre cette collectivité et le monde construit par elle et dans lequel elle évolue..

La médiation culturelle a pour postulat la relation du sujet à autrui par le biais d'un **langage commun et de références partagées**. Le sens est dans l'intersubjectivité relationnelle prévalant à toute quête, à tout concept ou but et c'est ***dans l'analyse du vivre ensemble, des rapports à l'autre que s'applique la médiation.***

Selon Jean Caune, l'idée de médiation doit s'envisager dans un schéma vectoriel entre l'horizontalité des rapports sociaux et la transcendance des engagements sociaux, moraux, politiques, culturels ou culturels. La médiation peut avoir une approche idéologique permettant à des communicants de faire partager leurs idées par le biais des médias et de s'approprier de même les réactions du public concerné et visé par l'institution. ***Elle peut aussi avoir une approche d'ordre théorique et devient alors un phénomène d'assimilation et de propagation des sens partagés par la communauté.***

Enfin, selon lui, il ne faut pas sanctuariser pour autant les domaines institutionnels, et la médiation doit alors devenir une réflexion sur la symbolique même de l'institution et sur la spécificité des rapports sociaux, humains, empreints ou non de subordination entre l'institutionnel et l'individu, dont la construction personnelle dans son rapport à l'autre ne doit pas être négligée dans l'approche médiatrice.

2-3-3 – « La médiation culturelle : un pont entre des pratiques sociales éclatées ? »

Dans les années 60, le sociologue Pierre Bourdieu dirige une recherche collective sur

⁷⁸ Jean Caune est professeur à l'université Stendhal de Grenoble et chercheur au Gresec. Il a publié des ouvrages et des articles autour de l'action culturelle et de la représentation théâtrale. (En particulier : Acteur/spectateur, une relation dans le blanc des mots, Nizet, 1997, et La culture en action. De Vilar à Lang, le sens perdu, PUG, réédition 1999).

les publics des musées. Cet ouvrage, *L'amour de l'art*, puis d'autres par la suite, posent les premiers jalons d'une sociologie de l'art et de la culture. Aussi, est-ce une entrée à de nouvelles problématiques et à l'analyse des différentes conditions sociales permettant l'accession à la connaissance. Ce qui lui permet de démontrer que : « *La culture n'est pas un privilège de nature mais qu'il faudrait et qu'il suffirait que tous possèdent les moyens d'en prendre possession pour qu'elle appartienne à tous* ».

En effet, l'accès aux musées, pour ne prendre que cet exemple, est à la fois ouvert à tous et fermé au plus grand nombre. Une prédisposition par le capital culturel, c'est à dire produit à la fois par le système scolaire et familial, dans un milieu et une éducation propice, facilite évidemment l'approche artistique. Le plaisir de contempler un tableau ou même d'écouter un opéra serait le produit de normes sociales, qui ne toucherait alors pas toutes les franges de la population. Dans cette perspective d'inégalité, la médiation culturelle pourrait être un moyen d'appropriation efficace.

Notre société moderne dans ses fondements, comme dans son organisation, connaît de grands changements remettant en cause les domaines constitutifs, selon Hannah Arendt, de la condition de l'Homme Moderne : Travail / Action politique / Création artistique. Les sens qui prévalaient à ces trois fonctions sociales n'ont plus de valeur discriminante par rapport à d'autres pratiques sociales comme : L'engagement social / Le loisir / L'éducation. Chacun de ces « domaines » n'a plus de véritable autonomie et il y a une interactivité et une réversibilité constante d'une notion à l'autre.

L'opposition qu'Aristote énonçait entre l'Utile et le nécessaire d'une part, le beau et la jouissance d'autre part, n'a plus de véritable fondement.

L'introduction des nouvelles technologies dans notre vie quotidienne, l'envahissement médiatique et la banalisation des modes de communication ont déplacé ces rapports et les frontières entre culture et technologie, entre sphère sociale et sphère privée. Tout est accessible à tous et les activités de formation, d'éducation et d'expression ont assimilé ce nouveau constat.

« A la place de la relation duale entre Art et non Art, entre culture et ignorance, entre information et méconnaissance s'est substitué une logique ternaire : il y a l'émetteur, le mode d'émission et le contexte de la réception. Pour que ces trois rouages s'articulent sans gripper, il y a une nécessité de médiation... C'est la définition élémentaire de la médiation culturelle », que nous propose Jean Caune.

2-3-4 – Culture, médiation et langages divisés ...

Notre époque semble marquée par une prédilection apparente pour la culture, qui se traduit par une multiplication des moyens d'expression, des objets et des pratiques pouvant bénéficier du « label » culturel. Cependant, on constate qu'une fracture demeure entre les pratiques des individus vis-à-vis de cette culture collective. Des questions se posent donc quant à sa réception et les moyens mis en œuvre à cette fin. La production artistique, pour être accessible et intelligible, nécessite une interprétation et un travail. Il est donc question de s'interroger sur les modalités de production, ainsi que la réception de la forme.

« La culture se présente comme une série de médiations complexes et enchevêtrées entre l'individu et le groupe, l'imaginaire et le symbolique, le sujet et le monde. Elle oriente la perception individuelle, organise les comportements, donne un sens aux expressions subjectives et collectives en les inscrivant dans un espace et un temps vécus en commun. La culture modèle notre organisation et notre construction du temps social ». Telle est la définition que donne Jean Caune à la culture.

Il apparaît alors que la médiation ne peut être un discours standardisé identique pour tous. La médiation doit faire preuve d'adaptabilité, elle ne doit en aucun cas être figée.

En effet, on ne peut s'adresser à tous les publics avec le même vocabulaire, une rhétorique identique... On doit avant tout s'adapter au récepteur. Le récepteur a, en effet, une relation personnelle à l'œuvre découlant de ses représentations, du rapport qu'il entretient avec le genre, l'objet.

Contrairement à un discours d'histoire de l'art qui livre un savoir, à des connaissances que doivent s'approprier les récepteurs, la médiation est liée à l'expérience esthétique du récepteur et met en jeu son capital culturel, s'intéresse à la relation et au dialogue entre le spectateur et l'œuvre.

Pour finir, la médiation doit *pouvoir entraîner le récepteur à faire évoluer sa perception, à lui donner l'opportunité de vivre cette « l'expérience esthétique ».*

Politiques culturelles et éducation populaire : histoire et enjeux actuels⁷⁹

⁷⁹ Actes des rencontres régionales Culture / Education populaire RHÔNE-ALPES « Construire des projets culturels partagés », (Lyon, 31 janvier et 1er février 2005), disponibles à l'adresse suivante : <http://www.culture.gouv.fr/rhone-alpes/dossier/educ/actes-educ-pop2005.pdf> -

Les acteurs de la culture et de l'éducation populaire présentent deux secteurs qui ont été historiquement construits, non seulement comme des champs autonomes, mais surtout de manière opposée. Le problème majeur qui se pose est sans aucun doute la méconnaissance du fonctionnement spécifique d'un secteur à l'autre, et ce, depuis la création du ministère de la Culture, qui a fortement contribué à façonner dans notre pays les manières de penser les politiques culturelles. Ces deux ensembles d'acteurs sont à la fois très proches et cependant, possèdent chacun une représentation précise et fondée de la culture et fonctionnent avec des valeurs spécifiques (on pourrait ajouter un troisième secteur, celui de l'Education nationale).

Néanmoins, de nombreuses initiatives attestent la volonté des professionnels de collaborer ensemble et témoignent de la nécessité de rompre avec l'opposition historique publics/populations. En effet, les coopérations entre les différents acteurs permettent de mener des projets plus aboutis, tout en travaillant sur les représentations de chacun. La mutualisation des moyens permet à tout le monde de s'y retrouver, à condition que les structures de l'éducation populaire soient associées dès l'élaboration des projets et pas seulement une fois que le projet marche bien.

Par ailleurs, sortir des schémas de développement culturel classique signifie également que les circuits et les délais d'acceptation du projet doivent être suffisamment souples pour mettre en place des coopérations efficaces ce qui n'est pas toujours le cas sur le terrain.

Pour Marie Christine Bordeaux, chercheur associé à l'Université d'Avignon, dans le sillage de la médiation, on voit réinvestie *la notion d'accompagnement*. Le ministère de la Culture a développé des compétences pour l'accompagnement des publics, l'éducation populaire en a développé d'autres pour l'accompagnement des pratiques.

Il ne s'agit pas des mêmes savoir-faire, mais le terme d'accompagnement instaure une problématique large qui va de l'éducation à la sensibilisation des publics jusqu'à la qualification des pratiques en amateur et la reconnaissance des modes de participation à la culture des populations.

L'intérêt de travailler ensemble sur la médiation consiste donc dans un premier temps à prendre acte de ces passages de frontières et à travailler non pas dans la réconciliation de systèmes opposés (professionnels / amateurs, experts / autodidactes, création / expression....) mais dans les zones où le partage des compétences est possible : l'action

auprès des jeunes et des scolaires, l'accompagnement des individus et des pratiques.

Selon Marie Christine Bordeaux, grâce au terme " médiation ", on peut échapper à des dichotomies rigides et stériles, et s'appuyer sur la palette large des pratiques, des usages, des modes d'expérience et de participation à la culture, et des outils (objets, discours, représentations) qui sont les supports des actions de médiation.

De la fréquentation à la proximité.

Du côté des structures culturelles, la fin des illusions sur la démocratisation culturelle est en train de faire basculer les enjeux : on passe progressivement d'une problématique de fréquentation à une problématique de proximité, *c'est-à-dire du public à l'habitant*. Les structures culturelles à vocation régionale ou locale recomposent, elles aussi, leurs réseaux, au-delà de l'aire formée par leur rayonnement culturel, selon des critères géographiques, socio-démographiques et humains (c'est-à-dire fondés sur le sujet et sur ses modes de participation à la culture).

Du côté de l'éducation populaire, l'enjeu est différent. Il est fonctionnel aux deux sens du terme : quelle est la fonction de l'action socio-culturelle ? Quels réseaux sont à inventer, avec quels partenaires nouveaux, ou avec quels objectifs nouveaux ?

A l'issue de la rencontre de 2005, Guy Saez observait que la défense de la qualité est aujourd'hui une vraie valeur commune, mise en avant par l'ensemble des partenaires. Selon lui, il convient « *de relever qu'un critère qui a été jusqu'à présent discriminant et séparateur, représente aujourd'hui un enjeu commun* » que ce soit pour l'Education populaire ou les autres acteurs de l'action culturelle.

En définitive, pour que la médiation culturelle soit opérationnelle et permette de concevoir des stratégies et des projets qui ont un sens, elle doit être capable d'interpréter des mondes sociaux différents et être sensible à plusieurs univers, systèmes de pensée ou culture afin de pouvoir les relier.

Lorsque l'on parle de médiation culturelle, on est finalement dans un processus éducatif ; on met en liaison des éléments qui, ainsi agencés, feront ressortir une évidence qui n'est pas automatiquement visible. On parlera d'éducation "informelle" dans ce sens qu'elle n'est ni obligatoire, ni contrainte à un programme ou à une validation d'acquis. La médiation correspond à un impératif à la fois social et politique. La médiation culturelle est par essence un processus de mise en oeuvre sociale ; elle fédère l'art et le public dans le seul but d'apprendre et d'apprécier. Elle regroupe l'ensemble des actions qui visent à réduire l'écart

entre l'oeuvre, l'objet d'art et de culture, les publics et les populations. Le recours à cette médiation souligne la rupture sociale et culturelle intervenue dans les institutions et une catégorie de la population, tout en cherchant à la combler.

Elle est aujourd'hui un mode particulier d'intervention d'une institution vers un public et tend même à être un mode de régulation sociale ; présence sociale de proximité, travail de réappropriation des normes et de re-crédation de liens sociaux... La médiation culturelle se propose en fait d'agir comme une pédagogie de la vie sociale.

A ce titre, elle est davantage processus que résultat tout comme la démocratisation culturelle qu'elle accompagne et peut donc difficilement se prêter à l'évaluation

TROISIÈME PARTIE

« DES HUMANITÉS » À LA SOCIÉTÉ DE L'INFORMATION

" On peut passer des heures avec des machines, sans être capable d'entretenir des relations humaines et sociales satisfaisantes. Le progrès technique ne suffit pas pour créer un progrès de la communication humaine et sociale. Opposer les anciens et les nouveaux médias est une problématique dépassée; il faut les penser ensemble. L'essentiel de la communication n'est pas du côté des techniques mais du côté des hommes et des sociétés."

Dominique Wolton

Introduction

Il me semble ici nécessaire de revenir sur la définition du mot culture. D'après la 9^{ème} édition du dictionnaire de l'Académie française, la culture est l'ensemble « des valeurs, des références intellectuelles et artistiques communes à un groupe donné ; état de civilisation d'un groupe humain. » Autre approche : « La culture devrait être considérée comme un ensemble de traits distinctifs, spirituels et matériels, qui caractérisent une société et un groupe social. Elle englobe la littérature et les arts ainsi que les modes de vie, les systèmes de valeurs, les traditions et les convictions. »⁸⁰

Cependant, le terme est assez difficile à définir et peut avoir plusieurs sens. *« Le plus large est le sens anglais, anthropologique, qui intègre les oeuvres et les manières de vivre, les styles, les savoir-faire (...) Le sens français, plus limité, renvoie à l'idée de création, d'oeuvres, de patrimoine, et à l'existence de critères capables de distinguer, dans ce qui se produit et s'échange, ce qui relève de la culture. »*⁸¹. Il est possible d'aborder le mot culture selon trois angles : - la culture au sens restreint, - la culture au sens anthropologique et la culture au sens idéologique.

A la fois mot valise (sous ce terme peuvent être regroupées des réalités très hétérogènes) et mot écran (ce mot plutôt noble, à connotation positive, produit des effets de légitimité, et permet de recouvrir des réalités où opèrent des logiques de pouvoir ou d'intérêt), la notion de culture est rarement neutre ou purement descriptive, et qu'elle est le plus souvent hiérarchique et normative. Elle peut mobiliser des critères de discrimination qui sont fluctuants, se transformant avec l'évolution des rapports de force entre les différents groupes sociaux au sein de la société.

Ainsi, pour une institution internationale comme l'UNESCO : « Dans son sens le plus large, la *culture* peut aujourd'hui être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances. »

⁸⁰ U.E., Commission européenne, *Communication de la Commission au Parlement européen, au Conseil, au Comité économique et social européen et au Comité des régions relative à un agenda européen de la culture à l'ère de la mondialisation*, doc. COM (2007) 242 final (10 mai 2007).

⁸¹ WOLTON, Dominique, *L'identité culturelle française, face à la mondialisation de la communication*, Paris, Académie des sciences morales et politiques, 28 mai 2001, p. 2 de la communication.

Le mot est donc plus immense encore qu'on ne le croit, et les références innombrables. Il s'agit ici de le situer par rapport à la communication, d'où ce choix de s'en référer à l'approche faite par Dominique Wolton⁸².

- Les trois sens du mot culture

Le sens classique *français* renvoie à l'idée de création, d'œuvre. Il suppose une capacité de définition de ce qui à un moment donné est considéré comme patrimoine, savoir, création et connaissance, étant entendu que les définitions évoluent dans le temps. Le sens *allemand* est proche de l'idée de civilisation et intègre les valeurs, les représentations, les symboles et le patrimoine, tels qu'ils sont partagés par une communauté à un moment de son histoire. Le sens *anglo-saxon* est plus anthropologique et prend en compte les manières de vivre, les styles, les savoirs quotidiens, les images et les mythes.

Hier, la question était finalement l'opposition entre *culture d'élite* et *culture populaire*. Quand on parlait de culture, il était question de la première, dans les œuvres, comme dans les goûts, l'éducation ou la communication. Quant à la culture populaire, il s'agissait de celle du plus grand nombre mais sans réelle « valeur culturelle ». Il faudra attendre le XIX^{ème} siècle et la lutte des classes pour valoriser cette culture populaire. En un siècle, cette situation s'est considérablement modifiée. Aujourd'hui, il n'y a plus *deux* cultures, d'élite et populaire, mais *quatre* : culture d'élite, grand public, populaire et particularisante (minorités ethniques ou religieuses ...). Le grand changement est l'apparition de cette culture *moyenne, grand public, majoritaire, générale*, en tout cas celle qui est la plus nombreuse dans nos sociétés, celle à laquelle chacun appartient de *toute façon*, même s'il adhère *par ailleurs* à une autre forme culturelle. La cause du surgissement de cette culture moyenne grand public résulte de la conjonction de *trois* facteurs. D'abord la démocratisation, qui a élargi le cercle des publics cultivés et favorisé cette culture grand public, avec notamment la mise sur pied de politiques culturelles dont les grands musées de masse sont le plus beau symbole (Le Louvre, Le centre Pompidou, La Villette). *Ensuite* l'élévation du niveau culturel par l'éducation. *Enfin* la société de consommation et l'entrée de la culture dans l'ère de l'industrie. Ainsi s'est créée cette culture grand public, que les médias, à leur tour, ont favorisée et distribuée. Le résultat est une *contradiction typique de la société individualiste de masse* où existe simultanément une culture qui valorise l'individu et une culture du grand nombre. Conséquence ? On assiste à une diversification réelle des cultures, et à leur légitimation, en même temps qu'à un désintérêt à

⁸² Glossaire de Dominique Wolton <http://www.wolton.cnrs.fr/FR/dwcompil/glossaire/culture.html>

l'égard de la culture de masse qui est pourtant un acquis récent et fragile de très nombreuses décennies de luttes.

De deux à quatre formes de culture

La culture « d'élite ». Hier elle était naturellement en position dominante; elle se sent dépossédée de cette place hégémonique par le surgissement de cette culture moyenne liée à la consommation, au développement des loisirs, des voyages et de « l'industrie culturelle ».

La culture moyenne. Elle a ses propres normes, valeurs et barrières et se situe moins en position d'infériorité à l'égard de la culture d'élite que la culture populaire d'hier. La nouveauté est cette culture du grand nombre qui traduit tous les mouvements d'émancipation politique, économique, sociaux survenus depuis plus d'un demi-siècle. Elle occupe en volume la place de la culture populaire d'hier, la légitimité en plus. C'est à la fois la musique, le cinéma, la publicité, les médias, les voyages, la télévision, la mode, les styles de vie et de consommation. C'est la culture moderne, l'air du temps, qui suscite le sentiment d'appartenir à son époque, d'être « dans le coup ». De ne pas être exclu. **Elle est une des forces essentielles du lien social.** La culture populaire se trouve, elle, décalée, partagée par beaucoup moins d'individus qu'il y a cinquante ans, du fait de mutations sociales, de la diminution de la population paysanne et ouvrière, de l'urbanisation massive, et de la croissance de la culture moyenne. Liée hier à un projet politique, souvent de gauche, elle subit aujourd'hui, dans ses formes idéologiques, le reflux de toute la problématique de la classe ouvrière et de la dévalorisation des milieux populaires.

Les cultures particulières. Hier incluses dans la culture populaire, elles ont tendance à se distinguer au nom du droit à la différence (femme, régions, minorités ...). Sans atteindre des volumes considérables, elles mettent cependant en cause la culture *populaire* au sens où celle-ci n'a plus le monopole de la légitimité populaire. Ni le pouvoir d'intégration symbolique, qu'elle avait hier.

Les cultures particulières, au nom de ce « droit à la différence », réduisent la référence universelle qu'avait la culture populaire. Celle-ci, hier, unifiait les milieux. Aujourd'hui, non seulement les distances sociales sont plus grandes, non seulement la classe moyenne et la culture moyenne ont pris la place et la légitimité de la culture populaire, mais en outre celle-ci est un peu cantonnée dans la gestion et la valorisation des patrimoines populaires. En effet, les cultures particulières, fières de leur différence, souhaitent se *distinguer* autant de la culture moyenne que de la culture populaire. **En ce sens il y a un réel éclatement des cultures.** En fait les quatre formes de culture *cohabitent et s'interpénètrent*, grâce notamment au rôle essentiel des médias. On peut même dire qu'une bonne partie de la population est

"*Multiculturelle*", au sens où chacun appartient successivement, et parfois même simultanément, à plusieurs de ces formes de culture. D'autant que la culture d'élite, quoi qu'elle dise, s'est beaucoup ouverte à la communication et que la culture de masse se différencie elle-même tout autant que la culture populaire. Enfin, beaucoup se sentent intéressés par la montée de ces cultures particulières, liées au mouvement d'affirmation des communautés. Le paradoxe est que les rapports de force entre ces quatre formes de culture sont assez visibles grâce aux médias, en même temps que leur visibilité rend finalement leur cohabitation plus aisée... On fait comme si la " lutte des cultures " était pour demain au sein des démocraties, alors qu'en réalité, il n'y a jamais eu autant de tolérance à l'égard des différentes formes de culture, ni de visibilité d'ailleurs, et ni, probablement, de cohabitation, voire parfois d'interpénétration... Et cela grâce aux médias généralistes qui, en assurant une certaine visibilité à ces cultures, contribuent aussi à leur cohabitation. La référence à l'idée de citoyen multiculturel ne signifie pas l'instauration d'un multiculturalisme. Celui-ci est impossible dans les faits. Cela traduit l'idée que, dans la réalité, un individu accède, notamment par les médias, à plusieurs formes de culture, ou en tout cas sait qu'elles existent. Ce qui est la grande différence par rapport à hier où chacun restait dans son milieu culturel. Si les barrières culturelles demeurent, elles sont néanmoins plus visibles, ce qui est déjà un progrès.

L'acculturation renvoie aux modifications qui affectent deux cultures en contact. Le multiculturalisme renvoie à la coexistence sur le même territoire de cultures différentes.

3-1 – CULTURE ET NOUVELLES TECHNOLOGIES

De nos jours,, un certain nombre d'aspects négatifs de l'ordinateur et d'Internet sont connus : le renforcement de l'isolement des individus, le problème des rumeurs et des virus, les nouvelles formes d'exploitation issues du télétravail...

Pour Philippe Breton, le cyberspace marque le triomphe de l'individualisme, du « moi pour moi » ; on est entré dans une société « *fortement communicante et faiblement rencontrante* », qui se replie sur elle-même.

Il considère également que le secteur de la communication est avant tout « immensément investi par des intérêts marchands ».

La question qu'il semble indispensable de poser est : qu'est-ce qui fait qu'aujourd'hui on ait

été amené à nier cette altérité et à se réfugier dans l'individualisme ? **Pourquoi cette difficulté qu'a l'homme en général à se confronter à cette altérité ?** ⁸³

Dans un entretien avec Antoine Mercier sur France Culture, Marie-Josée Mondzain⁸⁴ pointe « *l'acharnement extraordinaire du pouvoir en place à ruiner le monde de la culture et de l'éducation ... puisque c'est dans ce domaine-là que se joue essentiellement, dès le départ, dès l'enfance, la création et l'éducation étant toujours liées, la condition de possibilité de l'hospitalité et de l'expérience de l'altérité* ».

Selon elle, plus que la culture même, c'est l'art, « *ou tout ce qui fait œuvre dans une société, tout ce que les artistes mettent en œuvre à travers leur poésie, leur musique, leur film et leurs créations, qui peut nous conduire à acquérir lentement, progressivement la possibilité, pour chacun de nous, d'accueillir ce qui nous est étranger* ».

Davantage qu'un complot, c'est un système qui induit cet individualisme. Un système auquel « *contribuent tous ceux qui ont décidé que le profit, la richesse, l'augmentation du profit et de la richesse et l'extension du marché étaient la seule valeur majeure d'une construction d'une vie collective* ».

Ceux-là condamnent par leurs décisions lorsqu'ils ont du pouvoir, par leur comportement lorsqu'ils ont des responsabilités, par leurs actions lorsqu'ils ont des possibilités de le faire, remettent en question, condamnent, menacent dans tous les points de la société les conditions de possibilité d'une construction d'une altérité, de l'accueil, de la culture et de la création qui ferraient que c'est la condition de la vie politique.

Y a-t-il aujourd'hui épuisement de ce système ou des issues possibles ? Au delà du pouvoir politique, chaque jour, telle corporation ou tel individu qui là où il instruit, là où il éduque, là où il crée accepte de devenir le serviteur de cette logique implacable qui condamne chacun de nous à une perte de l'autre, donc, à une perte de soi parce qu'on ne peut se construire que dans la reconnaissance de l'autre.

« *Il y a, diffusée et disséminée dans toute la population, de ceux qui ont de plus en plus peur de perdre leur travail, leur privilège, leurs petits pouvoirs, une sorte d'intoxication insidieuse de plus en plus répandue qui fait que les gens, nous le voyons bien, nos voisins peuvent avoir des comportements parfaitement barbares à l'égard d'un autre voisin, un professeur à l'égard d'un enfant, un médecin à l'égard d'un malade, un psychiatre à l'égard*

⁸³ « **D'autres regards sur la crise** », dans **La fabrique du sens**, France Culture, Entretien d'Antoine Mercier avec Marie-Josée Mondzain, lundi 22 janvier 2008

⁸⁴ Directrice de Recherche, CNRS et Philosophe française spécialiste de l'image

d'un fou... ».

Il faut donc que chacun de nous, là où il est, prenne conscience de la collaboration qu'il apporte ou qu'il refuse à un système plus vaste évidemment dont il n'y a aucune raison de penser qu'il est naturel et inéluctable !

Chacun est responsable là où il est de sa collaboration avec un système dont il refuse les effets pervers, délétères, non politiques. Tout homme qui collabore, qui a des enfants, est coupable à l'égard des générations qui viennent, il compromet le potentiel de liberté et d'hospitalité des générations qui viennent, qui j'espère vont se réunir en disant : Ce n'est pas possible, on ne veut pas, on ne veut pas ça, je ne veux pas ça, nous ne voulons pas ça, donc, on va dire non.

Mais la question de fond à laquelle semble encore difficile de répondre précisément pour le moment par manque de recul n'est-elle pas : en quoi les nouvelles technologies modifient-elles nos relations sociales ?

3-1-1 – L'EFFONDREMENT DU SENS DES SAVOIRS

« L'éducation est « la force du futur » parce qu'elle est l'un des instruments les plus puissants pour réaliser le changement. L'un des défis les plus difficiles à relever sera de modifier nos modes de pensée de façon à faire face à la complexité grandissante, à la rapidité des changements et à l'imprévisible, qui caractérisent notre monde. Nous devons repenser la façon d'organiser la connaissance. Pour cela, nous devons abattre les barrières traditionnelles entre les disciplines et concevoir comment relier ce qui a été jusqu'ici séparé. Nous devons reformuler nos politiques et programmes éducatifs. Tout en faisant ces réformes, nous devons garder le cap sur le long terme, sur le monde des générations futures vis-à-vis desquelles nous avons une énorme responsabilité. »⁸⁵

Face au développement technologique et à la crise qui traverse nos sociétés, de nombreuses voix s'élèvent pour mettre les citoyens en garde face au risque d'un effondrement du sens des savoirs.

Parmi elles, celle d'Edgar Morin qui nous dit : *« La connaissance des problèmes clés du monde, des informations clés concernant ce monde, si aléatoire et difficile soit-elle, doit être tentée **sous peine d'infirmité cognitive** (...) L'ère planétaire nécessite de tout situer dans le contexte et le complexe planétaire. La connaissance du monde en tant que monde devient nécessité à la fois intellectuelle et vitale. C'est le problème universel pour tout citoyen du*

⁸⁵ Federico Mayor, Directeur général de l'UNESCO, préface du document « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » par Edgar Morin, 1999, en ligne : <http://www.ecobase21.net/AteliersdeLaTerre/7savoirs.pdf>

nouveau millénaire : comment acquérir l'accès aux informations sur le monde et comment acquérir la possibilité de les articuler et de les organiser ? Comment percevoir et concevoir le Contexte, le Global (la relation tout/parties), le Multidimensionnel, le Complexe ? Pour articuler et organiser les connaissances, et par là reconnaître et connaître les problèmes du monde, il faut une réforme de pensée. **Or, cette réforme est paradigmatique et non pas programmatique : c'est la question fondamentale pour l'éducation, car elle concerne notre aptitude à organiser la connaissance** ». A ce problème universel est confrontée l'éducation du futur, « **car il y a inadéquation** de plus en plus ample, profonde et grave **entre, d'une part, nos savoirs disjoints, morcelés, compartimentés et, d'autre part, des réalités ou problèmes de plus en plus polydisciplinaires, transversaux, multidimensionnels, transnationaux, globaux, planétaires.** »⁸⁶

Pour Marcel Gauchet⁸⁷, historien et philosophe, la question des savoirs est une des impasses de la pédagogie car le problème est posé de la façon suivante : les enfants s'ennuient à l'école, les jeunes s'ennuient au lycée, les étudiants s'ennuient à l'université. Conclusion : changeons les méthodes pédagogiques pour rendre les connaissances attractives ! : Telle est selon lui, la logique de la réforme Darcos du lycée : on crée des enseignements à options afin de susciter une demande naturelle de la part des élèves qui, du moins, ne pourront plus récriminer s'ils s'ennuient...

Mais selon Marcel Gauchet, **on ne se pose jamais la question de la place du savoir dans les sociétés dites de la connaissance**. Or la culture a perdu son rôle traditionnel. L'humanisation passait par la capacité de s'élever au-dessus de la nature spontanée. Devenir humain impliquait de se cultiver, d'acquérir vis-à-vis de soi ce recul réflexif et cette maîtrise qui passe par l'accumulation de connaissances. « *On n'est pas affronté à un problème technique et pédagogique (le fonctionnement de l'institution scolaire) mais à un phénomène anthropologique : le postulat traditionnel de la curiosité, de la soif de connaissance ne semble plus valide.* » Ce socle de l'acte de transmission est selon lui ébranlé. « *D'implicites qu'elles étaient, les bases mêmes de la transmission des savoirs doivent être désormais explicitées* ». Les réponses demandent une intelligence collective et la délibération entre citoyens. « **Il faut refaire de l'éducation un véritable problème politique car la reproduction**

⁸⁶ « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » par Edgar Morin, 1999, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, document disponible en ligne : <http://www.ecobase21.net/AteliersdeLaTerre/7savoirs.pdf>

⁸⁷ Marcel Gauchet est historien et philosophe français, directeur d'études à l'École des hautes études en sciences sociales, au Centre de recherches politiques Raymond-Aron et rédacteur en chef de la revue *Le Débat*. <http://gauchet.blogspot.com/2009/04/redonner-du-sens-aux-savoirs.html>

culturelle de nos sociétés n'est plus assurée ».

Marcel Gauchet nous rappelle que l'acquisition des savoirs est étroitement liée à la formation d'un individu : il s'agit d'intégrer un certain nombre de compétences qu'il pourra ensuite mobiliser toute sa vie, à tout moment. Selon lui, nous assistons à un « *déclin social de la mémoire* » et l'effort de mémorisation s'amoindrit « *parce que nous comptons sur un tas de prothèses technologiques* »(...) « *Pour des enfants et des adolescents, l'attraction est démultipliée ! Il existe actuellement une véritable concurrence entre deux univers. La formation d'une part, avec l'apprentissage de bases permettant d'agir par soi-même sans le secours d'aucune aide, et, d'autre part, ces technologies envahissantes et infiniment séduisantes* ». Peut-être en revient-on déjà un peu... « *Imaginons, par exemple, quelqu'un qui ne possède qu'Internet pour construire son savoir et comprendre le monde qui l'environne. Je crois qu'il aurait beaucoup de difficultés et arriverait, vers ses 30 ans, au niveau d'un enfant de 12 ans* ».

Face à cette mutation du savoir que peut faire l'école ? Pour Marcel Gauchet, toute seule, elle ne peut rien faire, « *elle ne peut agir qu'avec le soutien d'une société consciente de ces problèmes, qui en débat, et qui fait des choix* ».⁸⁸

Dans un article de Téléràma, intitulé « Internet rend-t-il bête ? », et faisant référence aux idées défendues par Ars Industrialis, on retrouve le même type de questionnements, notamment à propos de la lecture. Ainsi, le journaliste pose la question suivante : si la lecture de consommation est compatible avec la lecture d'information, - cette lecture non linéaire, fragmentée, - qu'en est-il de la lecture d'étude chère à Sénèque, qui présente peu d'intérêt commercial, n'est-elle pas de ce fait menacée ?

Pour Alain Giffard ⁸⁹, les lecteurs numériques confirmés continuent d'aimer la lecture « à l'ancienne », tout en aimant la singularité de cette expérience nouvelle, individuelle et collective, où des sociétés de lecteurs se constituent autour de la publication et de l'échange de lectures : « *Ils ont appris à suspendre la navigation et à clôturer un texte pour se concentrer. Ils savent imposer des détournements de la technique permettant de reconstituer la lecture d'étude.* »

Pourtant la situation est bien différente pour le lecteur débutant, même si l'on manque de recul pour mesurer les conséquences de ce phénomène. Les plus jeunes, qui ont grandi

⁸⁸ Marcel Gauchet : <http://gauchet.blogspot.com/>

⁸⁹ Auteur de « La lecture numérique, une activité méconnue », Les cahiers de la librairie, n°5, novembre 2006.

devant un ordinateur, ne risquent-ils pas de prendre la lecture industrielle comme lecture de référence, ce qui devrait entrer directement en conflit avec les exigences de l'école.

Pour prévenir ce danger, Alain Giffart, Bernard Stiegler et toute la communauté qui s'est formée autour de l'association Ars Industrialis⁹⁰, ***en appellent à l'intervention de la puissance publique***. Pour l'instant, les politiques se sont limitées à favoriser l'accès à Internet et à offrir des débits de connexion toujours plus importants. Mais pour quoi faire ?⁹¹

D'autres auteurs, comme Pierre Lévy, se rattachent davantage au cercle des « fondamentalistes », tels que les décrit Breton dans *Le culte de l'Internet* : « *selon les « fondamentalistes », tout peut passer par Internet : ils sont donc favorables à une disparition des frontières public/privé et espace/temps, ainsi qu'à un effacement de la notion de « moi » au profit de la culture de masse* ».

Pour Philippe Breton, le cyberspace marque le triomphe de l'individualisme, du « moi pour moi » ; on est entré dans une société « *fortement communicante et faiblement rencontrante* », qui se replie sur elle-même. Il considère également que le secteur de la communication est avant tout « immensément investi par des intérêts marchands ».

Dans cette Europe, où les industries (notamment les industries culturelles et cognitives) tentent de formaliser, contrôler, transformer et soumettre ce qui relève de l'esprit (aussi problématique que soit ce terme), par le moyen des technologies informationnelles et communicationnelles, l'esprit lui-même devient l'enjeu et l'objet « d'une guerre », nous prévient Bernard Stiegler dans « *Économie de l'hypermatériel et psychopouvoir* »⁹².

3-2-1 – UN AUTRE RAPPORT AU TEMPS ET À L'ESPACE

« Avec l'impératif innovation décliné aujourd'hui par bon nombre d'institutions se trouve affirmé un autre souci hypermoderne qui frise la démesure, celui de l'efficacité de l'action à conduire et de la réalisation des objectifs visés. Cette obligation de résultat à échéances rapprochées ne pourra que renforcer chez les acteurs un prurit d'agitation qui confinerà souvent à l'activisme, ***faisant incessamment passer ces acteurs d'une innovation à la suivante, sans les laisser jamais en repos dans un vide pourvoyeur de créativité*** », nous

⁹⁰ « Association internationale pour une politique industrielle des technologies de l'esprit »

⁹¹ Article « Internet rend-il bête ? », Téléràma.fr, 23 juillet 2009

⁹² Paris, Hachette, essai, 2008, 144 p

dit Jean-Pierre Boutinet, enseignant-chercheur en Sciences sociales.⁹³ Dans l'extrait qui précède, il pointe l'activisme, coupable de dévorer le temps de la créativité. Globalement, il propose une réflexion savante sur les cadres temporels de nos sociétés, situés dans leur environnement social. Il s'interroge en particulier sur la notion de « management de projet » à travers les temporalités qui l'organisent. Il dénonce une « *innovation instrumentalisée à marche forcée au service du seul progrès technique* ». Et cette caractéristique est bien un trait de notre époque où le rapport au temps se métamorphose avec une vélocité qui étourdit. Mais notre rapport à l'espace est lui aussi totalement et rapidement modifié.

Mondialisation des consciences et relativisation des références⁹⁴

Nous l'avons déjà plus ou moins abordé, mais rappelons ici que dans un registre plus culturel, la mondialisation entraîne aussi une recomposition des consciences, des identités, des citoyennetés et des sentiments d'appartenance.

Il y a une cinquantaine d'années encore, dans les pays occidentaux notamment, l'espace national constituait le champ de référence prioritaire, celui où, et par rapport auquel, se construisaient les subjectivités. Les sentiments d'appartenance, de solidarité, de loyauté et de citoyenneté étaient prioritairement nationaux ; chacun était lié à son pays avant tout et pour chacun « la société » était sa société nationale. Au-delà des particularismes locaux ou régionaux et des inégalités sociales, le sentiment national fondait les « nous » par rapport auxquels situer le soi. L'attachement au pays, à sa langue, sa culture et ses institutions était notamment entretenu par l'école publique, dont les manuels et les leçons d'histoire célébraient l'excellence nationale souvent au détriment de l'image des autres et comme on célèbre aujourd'hui encore les exploits de sportifs nationaux dans les compétitions internationales. Sous l'égide de l'État Providence, un régime de solidarité paraissait pouvoir réconcilier démocratiquement l'économique, le politique et le social, l'État figurant dans chaque pays comme le garant (toujours perfectible) de la sécurité et de la solidarité, le gardien de l'identité, par-delà les appartenances locales et les clivages de classes.

Comme nous le rappelle Walo Humacher ⁹⁵ « *Ces références nationales subsistent dans les pays occidentaux, plus fortement aux États-Unis que sur le vieux*

⁹³ « Vers une sociétés des agendas, une mutation des temporalités », PUF, sociologie d'aujourd'hui, 2004

⁹⁴ « *La sociologie de l'éducation à l'épreuve des changements sociaux* », Éducation et Sociétés n° 16, 2005, De Boeck Université, article de Walo Hutmacher Université de Genève, Faculté des Sciences de l'éducation « **Enjeux éducatifs de la mondialisation** »

⁹⁵ « *La sociologie de l'éducation à l'épreuve des changements sociaux* », Éducation et Sociétés n° 16, 2005, De Boeck Université, article de Walo Hutmacher Université de Genève, Faculté des Sciences de l'éducation « **Enjeux éducatifs de la mondialisation** »

continent, où le processus d'intégration européenne commande une sourdine aux expressions trop agressives du nationalisme. Les références nationales sont en cours de construction dans les pays émergents ; laborieusement et souvent violemment. On constate qu'il ne suffit pas d'importer le modèle occidental de l'État Nation territorial pour qu'automatiquement surgissent dans toutes les composantes de la population l'esprit et les consciences qui permettent à tous et à chacun de l'habiter ».

Mais il ajoute que la mondialisation des médias et la globalisation des marchés entraînent aussi le développement d'une conscience supra ou internationale. D'un côté, on a vu se développer un système de nations à l'échelle planétaire avec une multitude de plateformes, l'ONU, l'OIT, l'OMS, l'UNESCO, la Banque mondiale, etc. De l'autre, notamment par le biais des médias, les différentes sociétés et cultures humaines sont de plus en plus visibles et présentes les unes aux autres.

« Dans un espace-temps à la fois plus grand et plus comprimé, des événements en apparence lointains se propagent de plus en plus instantanément, transformant en même temps les espaces-temps locaux ». Le 11 septembre, la guerre d'Irak, l'impasse du Proche-Orient, l'attentat de Madrid ou encore la crise de la vache folle ont été vécus dans le monde entier en temps réel et ont ou ont eu des répercussions plus ou moins immédiates partout, obligeant aussi chacun à se situer non pas seulement par rapport aux enjeux locaux et nationaux, mais aussi mondiaux. Qui ne voit par exemple combien le conflit du Proche-Orient finit par provoquer ou aviver des clivages en Europe ».

La diminution des contraintes spatiales et la prise de conscience du monde comme un tout ***entraînent une relativisation des points de référence individuels et nationaux***. En même temps que le système des sociétés nationales, se développe une plus ample conscience de l'humanité en tant que communauté d'appartenance, comme l'exprime la déclaration des droits de l'homme par exemple, *« en tant que communauté de destin, de risques et de chances, comme le suggère la métaphore écologiste bien connue de la planète véhicule spatial de l'humanité »*. L'émergence de cette conscience s'appuie entre autres sur, et s'exprime aussi à travers, le développement d'une multitude d'organisations non gouvernementales et de mouvances anti- et altermondialistes. ***Une sorte de société civile mondiale se forme ainsi en réseaux enchevêtrés et superposés***. Alliée objective du système des sociétés, qui est peut-être la préfiguration d'un futur équivalent d'État mondial, capable de réguler les excès du capitalisme sauvage et de l'inégalité entre les nations.

3-2 – REINSCRIRE L'ART ET L'ARTISTE DANS LA VIE : LE ROLE SOCIAL DE LA CULTURE

La position politique de l'artiste peut-elle encore influencer sur le devenir de la société ? L'artiste a-t-il un rôle à jouer afin que les déséquilibres sociaux puissent être dénoncés, que la société mondialisante ne nous mène pas irrémédiablement vers un chaos relationnel ? Et a-t-il encore aujourd'hui envie de le faire ?

Chercher la vérité derrière l'apparence. Peut-on envisager finalité plus captivante ? L'art devient alors le prolongement de l'action. Cette philosophie de l'action, développée notamment par Hannah Arendt⁹⁶, émerge quand le geste artistique devient l'expérience d'une relation particulière. Aussi l'art ne cherche-t-il pas à imiter ou à reproduire, mais à traduire « *une réalité métasensible* ». Il peut alors faire poindre le spirituel dans le champ de l'expérience commune.

Hannah Arendt poursuit en expliquant ce que devrait être un rapport plus approprié à la culture. Elle étudie pour cela le lien entre art et politique : « *L'élément commun à l'art et la politique est que tous deux sont des phénomènes du monde public.* »⁹⁷ Elle précise cette conception en s'appuyant sur le jugement du goût tel que définit par Kant dans la Critique de la faculté de juger. Le goût est la faculté politique qui crée la culture : « *La culture et la politique s'entr-appartiennent alors, parce que ce n'est pas le savoir ou la vérité qui est en jeu, mais plutôt le jugement et la décision, l'échange judicieux d'opinions portant sur la sphère de la vie publique et le monde commun, et la décision sur la sorte d'action à y entreprendre, ainsi que la façon de voir le monde à l'avenir, et les choses qui doivent y apparaître.* »⁹⁸

Autrement dit, être cultivé suppose de s'intéresser à l'art ni comme à un objet de consommation ni comme à un objet de savoir, mais d'une manière politique en étant : « *quelqu'un qui sait choisir ses compagnons parmi les hommes, les choses, les pensées, dans le présent comme dans le passé* »⁹⁹.

Avant de couper des programmes et d'imposer de nouvelles orientations en matière de politiques culturelles, ne serait-il pas important pour notre gouvernement de réfléchir sur les rôles respectifs de l'Art et de l'artiste dans la société et de la place qu'il convient de leur donner ? Peu de citoyens comprennent réellement ce rôle. Pour la majorité, l'utilité de l'Art

⁹⁶ « *La Crise de la culture* », Paris, Gallimard, 1972, p279

⁹⁷ ibidem p 288

⁹⁸ ibid p 285

⁹⁹ ibid p 288

ne limite-t-il pas au tourisme, au développement personnel, à la décoration, aux loisirs et au divertissement ?

Pour les politiciens, il semble être davantage un outil de propagande ou de séduction qu'il faut bien contrôler. Au plus, sont-ils conscients de l'apport économique du milieu culturel. Pourtant, sa véritable mission est toute autre.

*L'Art est essentiel à la santé de la société. L'artiste n'a pas à proposer de réponse, parce qu'alors son travail deviendrait propagande. Son rôle est plutôt de poser des questions. L'Art est subversif parce qu'il nous amène à remettre en question notre compréhension de la réalité. L'Art interroge le spectateur dans tous ses rapports avec l'univers. Il est amené à se remettre en question, à revoir ses pris pour acquis.*¹⁰⁰

L'artiste engagé

L'engagement des artistes en France a été particulièrement fort dans les années 60 et 70 au temps de la décolonisation, dans la période de Guerre froide, marquée par des conflits comme la guerre du Viêtnam. Les artistes d'aujourd'hui se trouvent engagés dans de nouveaux combats qui concernent notre rapport à l'Autre, le développement durable, l'écologie, l'immatériel.

Leur engagement est bien différent de celui de leurs aînés qui voyaient en particulier dans la peinture et l'"attitude artistique" une arme pour une prise de conscience collective. Aujourd'hui, le champ de la création s'est déplacé. Il est multimédia, virtuel, globalisé. Jean-Louis Pradel analyse le glissement suivant : la relation Art et Politique est avant tout problématique...

La valeur politique de l'artiste ne peut s'acquérir qu'avec du temps et de l'expérience¹⁰¹. La résistance représente un atout qui engage pleinement l'artiste dans sa citoyenneté. Elle le forme tel un combattant, elle l'éduque politiquement. Il est autant « *archi-politique* »¹⁰² que « *métapolitique* » ; L'artiste a donc toujours une valeur politique. Cette dernière ne peut probablement être identifiée qu'au-dehors du champ artistique validé par l'institution, que lorsque apparaît dans la rubrique « société » de nos quotidiens, quand elle a une « *destination sociale* »¹⁰³.

¹⁰⁰ Claude Philippe NOLIN, Québec

¹⁰¹ 3. « Il faut du temps et de l'expérience avant que les ouvriers, ayant appris à distinguer entre la machine et son

emploi capitaliste, dirigent leurs attaques, non contre le moyen matériel de production, mais contre son mode social d'exploitation. », K. MARX, *Le capital*, p.83.

¹⁰² Jacques RANCIÈRE, *Le partage du sensible*, La fabrique, 2000, p.45.

¹⁰³ Dominique CHATEAU, *L'art comme fait social*, Paris, L'Harmattan, 1998, p.7.

3-2-1 – DES LIEUX CULTURELS ET DES PUBLICS EN MUTATION

3-2-1-1 - Economie créative et système de contribution

Selon Bernard Stiegler¹⁰⁴, quelque chose semble mourir : le système capitaliste consumériste qui, à force d'avoir détourné le désir et la création en pulsions d'achat, a fabriqué des sociétés démotivées, autodestructrices. Mais quelque chose d'autre est en train de naître : une innovation non plus conçue par le haut, par des ingénieurs et du marketing, mais émergeant de réseaux, d'échanges de savoirs, d'amateurs passionnés.

En quelques années, les nouvelles technologies de l'information et de la communication ont renversé le modèle de l'innovation. *“A l'époque des technologies industrielles numériques, une nouvelle culture émerge, qui appelle l'invention d'une nouvelle civilisation.”*

Selon Bernard Stiegler, un nouveau modèle d'innovation est en train de s'inventer : on est passé d'un processus hiérarchique, produit par le haut pour redescendre vers les applications, à l'« *innovation ascendante* ». Les technologies numériques ont permis ce renversement. *Une véritable infrastructure de la contribution se développe depuis vingt ans via Internet, où il n'y a plus des producteurs d'un côté et des consommateurs de l'autre, mais toutes sortes de « contributeurs ».*

C'est ainsi que se forme un nouveau modèle industriel, celui d'une « *économie de la contribution* ». Apparue dès les années 1990, d'abord avec les logiciels gratuits, il s'est étendu à d'autres domaines avec les médias numériques. L'encyclopédie en réseau Wikipédia, qui devient un passage obligé pour tout utilisateur d'Internet, en est un exemple frappant. Quelles que soient les critiques que l'on peut en faire, Wikipédia a conçu un système d'intelligence collective en réseau auquel contribuent des millions de gens.

Bernard Stiegler préfère parler de systèmes « contributifs » plutôt que « participatifs » - ce terme ayant été galvaudé « *par le populisme rampant* ». Pour le philosophe, la duplicité de ces technologies est évidente : elles appartiennent au genre de ce que les Grecs appelaient des *pharmaka*, qui sont des réalités à double face, à la fois des remèdes et des poisons.

Platon montre dans *Phèdre* que l'écriture est un *pharmakon* qui, entre les mains des

¹⁰⁴ Le philosophe Bernard Stiegler est au cœur de la construction de cette « économie de la contribution » (il vient de publier *Pour une critique de l'économie politique*). Avec l'Institut de recherche et d'innovation (IRI), qu'il a fondé au centre Pompidou, à Paris, il réfléchit aux industries culturelles de demain. Dans l'association Ars Industrialis, il a réuni un réseau international de compétences (intellectuels, artistes, scientifiques, ingénieurs, banquiers...) pour penser une « *politique internationale des technologies de l'esprit* ». Pour lui, une seule voie pour l'innovation : l'intelligence collective.

sophistes, devient le poison qui impose les clichés du « prêt-à-penser ». Mais c'est aussi l'écriture qui fonde la rationalité mathématique et scientifique aussi bien que le droit public, l'histoire et la géographie. Cela suppose cependant un projet de civilisation, en l'occurrence la culture occidentale. *A l'époque des technologies industrielles numériques, une nouvelle culture émerge, qui appelle l'invention d'une nouvelle civilisation.*

“La spéculation a détruit l'investissement, c'est-à-dire la motivation créative à l'origine de l'innovation durable.”

3-2-1-2 - A propos de l'« économie créative »

Selon Stiegler, depuis la fin du XXe siècle, cette démotivation des consommateurs affecte tous les acteurs économiques, aussi bien les producteurs, les concepteurs, les investisseurs que les populations auxquelles ils s'adressent. La spéculation a détruit l'investissement, c'est-à-dire la motivation créative à l'origine de l'innovation durable.

C'est pour lutter contre cet état de fait que se mettent en place depuis quelques années les économies créatives promues par John Howkins ou Richard Florida¹⁰⁵. Il s'agit de remettre en marche la machine à innover ou plus clairement, de rassembler sur des territoires privilégiés (des « clusters ») artistes et ingénieurs, musiciens et managers (une « *creative class* »), pour former une sorte de bouillon de culture.

Le problème de ces économies créatives est que celles-ci restent pensées dans le modèle consumériste : on cherche à utiliser les talents des « créatifs » pour lutter contre la débandade de la consommation.

Or, pour Stiegler, c'est aussi pour retrouver le désir, pour construire une société créative, qu'une partie croissante des jeunes générations s'éloigne progressivement du modèle consumériste, rejette un modèle qui ne la fait plus du tout rêver ni désirer, et s'engage dans des pratiques contributives singulières que le marketing tente évidemment de récupérer. Cette économie de la contribution est donc pour Stiegler le véritable enjeu d'une société créative, bien au-delà de la supposée « *creative class* ».

3-2-1-3 - Un système contributif dans le domaine culturel ?

Les industries culturelles ont fabriqué un consumérisme culturel qui est incompatible avec une véritable expérience artistique et intellectuelle. Nous voyons donc

¹⁰⁵ Que veut dire ici « créativité » ? : rapproché du mot innovation, il fait référence aux concepts de *creative economy* et de *creative class*, avancés par John Howkins (GB) et Richard Florida (Canada) en 2001 et en 2002 respectivement. Les thèses de Florida et Howkins émergent sur le fond d'une théorie managériale de la créativité qui est elle-même une version de la théorie de l'innovation. Sa spécificité consiste à poser que la source de l'innovation est la créativité des individus.

apparaître là aussi, avec les nouvelles technologies culturelles, d'autres comportements face aux oeuvres, aux arts et aux savoirs sous toutes leurs formes.

Des communautés de passionnés se forment, échangent des savoirs et reconstituent une faculté de juger.

Le public est la nouvelle avant-garde : c'est lui qui inventera les institutions culturelles de demain. *« Dans cet esprit, nous avons développé à l'Institut de recherche et d'innovation le logiciel Lignes de temps, qui est désormais en usage dans des universités et des écoles d'art du monde entier. Ce logiciel permet d'analyser des films (ou d'autres oeuvres, spectacles, colloques...) et de constituer un appareil critique autour duquel se forme un réseau de cinéphiles. Il y a cinquante ans, la politique culturelle de Malraux était destinée à former des amateurs d'art, et non des consommateurs de culture. Les technologies culturelles et l'économie de la contribution revalorisent cette figure de l'amateur - c'est-à-dire du public capable de discerner et d'apprécier »* nous dit Bernard Stiegler.

3-2-1-4 - Innovation, risques et horizons ...

Comme le rappelle Bernard Stiegler, Pour innover industriellement, c'est-à-dire sur des marchés mondiaux, il faut être capable de risquer dans la recherche et le développement beaucoup d'argent, et souvent à perte. Mais lorsqu'il y a des gains, ils constituent l'avantage concurrentiel - c'est-à-dire le nerf de la guerre économique.

Ce modèle d'innovation est à bout de souffle, à force de courir après une technologie qui change de plus en plus vite, et il l'est pour plusieurs raisons selon Stiegler.

La première, en effet, est l'accélération exponentielle du changement technologique - c'est aujourd'hui le plus rapide qui gagne le marché. Cette accélération tend à fragiliser *la société, qui n'a plus le temps de faire de cette innovation technologique un apprentissage social, c'est-à-dire un nouveau savoir-vivre.*

Le consumérisme

“En inventant la figure du consommateur, Ford a résolu - très provisoirement - le problème du chômage par une production de masse profitant à tout le monde, y compris aux travailleurs.”

Avec Ford, les Etats-Unis ont inventé le fameux « mode de vie américain », qui repose sur une nouvelle organisation de l'innovation : il ne s'agit plus seulement de mettre au point de nouveaux produits, mais de nouvelles manières de les vendre à tous, et dans le monde entier. *Autrement dit, le marketing est consubstantiel à cet âge de l'innovation.* Le marketing a d'abord été pensé par Edward Bernays, neveu de Freud, inventeur des *public relations*. Avec

les théories de son oncle, Bernays a pu conceptualiser en économie la différence entre le besoin et le désir. Ainsi, les populations sont structurées par des systèmes sociaux qui tentent de résister aux changements. Bernays, qui l'avait compris, savait aussi qu'on ne transforme pas le comportement des individus en s'adressant à leur raison ou à leur conscience pour des « besoins » qu'ils n'ont pas, mais ***en captant leur attention pour détourner leur désir*** - ce que Freud appelle leur « *énergie libidinale* » - vers les marchandises. L'innovation associée au marketing pour capter le désir constitue dès lors l'économie libidinale capitaliste.

Donc pour innover, il faut sans cesse conquérir des marchés, si bien que tout devient marché. *« Or, généralement, ce qui fait la valeur de la vie (aimer quelqu'un, admirer une oeuvre, défendre une idée...) n'a pas de prix : les objets du désir sont par structure infinis, c'est-à-dire incalculables. En les soumettant au marché, on détruit le désir, qui est réduit à un calcul. Cela produit une société démotivée, qui a perdu toute confiance en elle, où il n'y a plus de relations sociales, et où triomphe le contraire du désir, à savoir la pulsion : la guerre de tous contre tous, une société policière, comme tend à le devenir la société sarkozyenne. Une société très dangereuse... ».*

Pour Stiegler, le modèle économique de cette innovation n'est plus viable puisque la consommation y est soutenue par des moyens toxiques : le surendettement organisé fabrique des consommateurs irresponsables, accros et honteux de l'être. Le consumérisme détruit notre santé et la planète. Nous rejetons des déchets polluants qui compromettent l'avenir de nos enfants tout en lésant les milliards de gens qui meurent de faim dans le monde...

Stiegler considère que le temps du rêve américain est bien fini, qui promettait progrès et bonheur pour tous par le marché : tout cela aboutit à la crise de 2008. Cent ans après le succès de la Ford T, le fordisme est épuisé, et le consumérisme apparaît pour ce qu'il est : « *une mécroissance* ».

3-2-2 – L'ÉDUCATION ARTISTIQUE : UN NOUVEL ENJEU POUR LES COLLECTIVITÉS TERRITORIALES

Selon Urfalino, alors qu'au niveau des données agrégées, de l'Etat, souvent les résultats sont peu visibles, les élus locaux au contraire, peuvent parfois percevoir des changements. Ils peuvent voir l'impact de leur action, et dire que telle action culturelle, telle institution a tel impact sur tel quartier – certes toujours de manière marginale et insuffisante, mais au moins ils peuvent sentir des évolutions...

Urfalino considère que le terme “politique culturelle” a trop souvent fondu en une

seule perspective *trois dimensions différentes* impliquées dans l'intervention des pouvoirs publics en faveur des arts, alors même que la situation actuelle invite à distinguer ces trois dimensions et à reconnaître qu'elles impliquent des responsabilités différentes portées par des acteurs distincts. Il y a ***le soutien et la régulation de l'économie de la vie artistique***, dans lesquels l'Etat garde nécessairement une place éminente. Il y a, à côté, ce que l'on pourrait appeler ***les instrumentations, nobles ou non, des activités artistiques soutenues*** ; instrumentations sociales, touristiques, commerciales, en termes de prestige, dont l'Etat n'est pas absent mais pour lesquelles ***les collectivités locales sont sans doute les plus en pointe***. Enfin, il y a ce qu'il appelle le *traitement de la question du philistin*, c'est-à-dire ***les débats et les controverses sur les oeuvres et les activités artistiques, auxquels doivent être mêlés les institutions artistiques*** (qu'il distingue de l'Etat, du ministère de la Culture et des différentes instances politiques et administratives), ***les artistes et les publics***.

Débats et controverses qui, pour Urfalino, concourent à reformuler constamment les raisons pour lesquelles nous ne pouvons imaginer nous passer d'une vie artistique.

Jean-Marc Lauret va dans le même sens. Selon lui, *les politiques éducatives reposant sur le soutien aux initiatives de terrain sont souvent suspectées d'entrer en contradiction avec le principe d'égalité, fondateur de l'école républicaine en France*¹⁰⁶.

La ***recherche d'une répartition équilibrée de l'offre en matière d'éducation artistique*** et culturelle sur l'ensemble du territoire et l'affirmation du principe de discrimination positive en faveur de territoires ou d'établissements prioritaires font l'objet d'un large consensus et le ***débat porte aujourd'hui sur les moyens d'atteindre cet objectif***.

L'Etat reconnaît aujourd'hui qu'il ne peut exercer sa mission régulatrice, sa mission de correction des inégalités territoriales, qu'en partenariat avec les collectivités territoriales (les départements pour ce qui concerne la réduction des inégalités entre villes et communes rurales, les agglomérations pour ce qui concerne la réduction des inégalités entre villes – centres et communes périphériques).

En complément du rôle spécifique de l'Etat (et des institutions européennes) en matière de répartition des ressources entre collectivités territoriales, l'Etat doit rechercher avec les collectivités territoriales les moyens de "*veiller à rééquilibrer l'offre éducative des structures artistiques et culturelles en direction des territoires prioritaires : améliorer les*

¹⁰⁶ « **L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE EN FRANCE** », Auteur : Jean-Marc Lauret, chef du département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, délégation au développement et aux affaires internationales, ministère de la culture et de la communication,

outils dont dispose l'État pour réguler l'offre, prévenir et corriger les déséquilibres entre les territoires et tenir compte des difficultés qu'éprouve l'État à exercer seul correctement cette mission est l'un des objectifs majeurs des conventions conclues avec les collectivités territoriales en vue de la création de GIP (groupements d'intérêt public) ou d'EPCC (établissements publics de coopération culturelle)." (extrait du dossier afférent à la communication des ministres de la culture et de l'éducation nationale en conseil des ministres le 3 janvier 2005).

Comment concilier l'encouragement aux initiatives de terrain, la démarche de projet tout en mettant en place des dispositifs de régulation permettant de prévenir et de corriger les inégalités entre les territoires ? **Nul doute que cette question est aujourd'hui au coeur des préoccupations nationales ; elle est aussi partagée par bon nombre d'acteurs de l'éducation artistique et culturelle, en France et dans le monde.**

3-3 – DU VIVRE ENSEMBLE ET DE L'IDENTITÉ

3-3-1 – LA NOTION D'IDENTITÉ

La notion d'identité est au cœur des interrogations de nos sociétés actuelles.

Selon le Robert, l'identité est « le caractère de ce qui demeure identique à soi-même ». Cette définition cache en fait deux acceptions, que met en évidence PJ. Labarrière dans le *Dictionnaire des notions philosophiques*. « Caractère de ce qui est identique, qu'il s'agisse du rapport de continuité et de permanence qu'un être entretient avec lui-même, à travers de la variation de ses conditions d'existence et de ses états, ou de la relation qui fait que deux réalités, différentes sous de multiples aspects, sont cependant semblables et même équivalentes sous tel ou tel rapport ».

L'identité culturelle désignera alors « le fait, pour une réalité, d'être égale ou similaire à une autre dans le partage d'une même essence ». La notion d'identité est utilisée aussi bien en psychologie qu'en anthropologie. Pour le psychosociologue Pierre Tap, l'identité personnelle concerne, en un sens restreint, « le sentiment d'identité, c'est-à-dire le fait que l'individu se perçoit le même, reste le même dans le temps ».

En un sens plus large, elle s'apparente « au système de sentiments et de représentations par lequel le sujet se singularise. *Mon identité, c'est donc ce qui me rend semblable à moi-même et différent des autres ; c'est ce par quoi je me sens exister aussi bien en mes personnages (propriétés, fonctions et rôles sociaux) qu'en mes actes de personne*

(signification, valeurs, orientations). Mon identité c'est ce par quoi je me définis et me connais, ce par quoi je me sens accepté et reconnu comme tel par autrui ».

Pour l'anthropologie, Nicole Sindzingre écrit « *la question de l'identité est inséparable de l'individuation, c'est-à-dire de « la » différenciation de classes ou d'éléments de classes de même niveau. Pour identifier un ou plusieurs êtres à d'autres, il faut bien les distinguer de tout ce qu'ils ne sont pas ; et à l'inverse, pour appréhender un être singulier, il faut bien supposer son identité historique* ».

En fait, l'identité est un concept qui permet de définir le résultat de l'activité de constitution du moi. L'identité est une synthèse du moi soumis à différentes aspirations et temporalités, à différentes stratégies et relations sociales. « *L'identité est un système de représentations, de sentiments et de stratégies, organisé pour la défense conservatrice de son objet (le « être soi-même »), mais aussi pour son contrôle, sa mobilisation projective et sa mobilité idéalisante (le « devenir soi-même »). L'identité est un système structuré, différencié, à la fois ancré dans une temporalité passée (les racines, la permanence), dans une coordination des conduites actuelles et dans une perspective légitimée (projet, idéaux, valeurs). Elle coordonne des identités multiples associées à la personne (identité corporelle, caractérielle ...) ou au groupe (rôles, statuts ...)* ».

Tous ces éléments de définition renvoient pour l'essentiel à une dimension individuelle de l'identité. ***Le passage à l'identité collective étant justement un des problèmes auquel la sociologie ne peut apporter de réponse claire.***¹⁰⁷

Selon Sylvie Pouteau ¹⁰⁸, le monde - peut-être l'occident est-il le plus touché - traverse actuellement une double crise d'identité, qui est à la fois biologique et sociale. On assiste en effet à une explosion des maladies de l'identité biologique : cancers, immuno-déficiences, dégénérescences, etc. En parallèle, en réaction à la montée d'une culture marchande de masse, uniformisatrice et aliénante, les replis identitaires, sources de violence, se multiplient tandis que tente de s'affirmer un mouvement alter-mondialiste, revendiquant une autre identité ¹⁰⁹. *La désorganisation du tissu d'interactions sociales nécessaires à la construction d'une identité a fait exploser les repères identitaires traditionnels.*

On peut donc se demander si le parallèle entre pathologies médicales et sociales est fortuit ou si les maladies sont des reflets de la société mondiale actuelle, voire contribuent à sa

¹⁰⁷ Wolton, Dominique, glossaire disponible ici
<http://www.wolton.cnrs.fr/FR/dwcompil/glossaire/identite.htmlsite>

¹⁰⁸ Sylvie Pouteau : ***L'intégrité comme identité***, source : *Cadmos* n°9, 57-73

¹⁰⁹ source : *Cadmos* n°9, 57-73, Perlas N. (2003) *La société civile : le troisième pouvoir - Changer la face de la mondialisation*, éd. Yves Michel, Barret-sur-Méouge

transformation. *Dans cette mutation vers une nouvelle culture, chaque individu doit accroître sa conscience réflexive pour maintenir son intégrité : nous sommes tenus de nous individualiser sous peine d'aliénation globalisante et de mort.* Cette transformation passe par un individualisme, non pas comme facteur de division - même s'il peut sembler tel dans un premier temps -, *mais comme catalyseur d'une nouvelle cohésion globale s'élaborant par auto-organisation.*

Ainsi, l'identité comme intégrité passe par une individualisation croissante, un maintien de soi dans l'impermanence où la promesse à tenir n'est plus seulement vis-à-vis d'autrui, mais de soi. *Cette éthique individuelle se fonde dans un renoncement à la constance et à la fixité, naguère garante d'un monde - un cosmos – ordonné et beau.* Elle requiert une intégration de la notion d'évolution dans toute son épaisseur, non comme une idée abstraite, mais comme un vécu. Il s'agit, tant pour l'homme que pour le vivant en général - notamment les espèces cultivées ou domestiquées, non plus de rester le même - dans des conservatoires ou dans un champ, mais d'abonder dans le flux de transformation qui se déverse à travers le monde dans une permanente ré-organisation, une incessante métamorphose, *et ce faisant d'oeuvrer à une expression, une manifestation toujours accrue du soi émanant de toutes les formes vivantes.*

3-3-2 – RENÉGOCIER LES RAPPORTS ENTRE INDIVIDU ET SOCIÉTÉ

Depuis trente ans, « la crise » - des repères, de la transmission, des identités, de la raison ; en résumé du lien social - est devenue un discours lancinant, et néanmoins dépourvu d'effets sur l'évolution de la société.

Pour le sociologue François de Singly, il est temps de dessiner **un nouvel idéal du lien social**, combinant la liberté de chacun et le respect mutuel, reposant sur une autre forme de civilité. Un « nous » qui sache respecter les « je » dans leur liberté et dans leur identité complexe. *Un lien qui sache unir, sans trop serrer.*

3-3-2-1 - L'individu individualisé

La société française connaît aujourd'hui sa deuxième modernité : la première modernité (de la Troisième République aux années 1960) fut l'âge de l'émancipation ; la deuxième modernité est l'âge de la différenciation personnelle. Il ne s'agit pas seulement d'être un individu, mais d'être un « *individu individualisé* », singulier, non interchangeable.

Pour être non interchangeable, l'individu moderne ne peut avoir un lien unique,

communautaire : au contraire, « *le processus d'individualisation renvoie au mécanisme de désaffiliation volontaire* », aux appartenances choisies, aux liens volontaires. L'individu individualisé n'est pas sans lien, souligne François de Singly, mais il choisit ses liens (lien amoureux, paternité/maternité, amitié, engagement professionnel, propriété, etc.). C'est pourquoi, écrit-il encore, « *la dérive du mythe des origines, au lieu de proposer un idéal d'émancipation, tend à enfermer les individus dans le destin originel. Le droit aux origines ne doit pas être transformé en assignation à la résidence initiale* ». Le choix des appartenances construit l'identité de chacun dans le double registre de la liberté (on peut mettre fin à ses appartenances) et de l'authenticité (la singularité personnelle qui passe par l'expression des « *preuves de soi* », par une compétence, « *la maîtrise d'un morceau du monde* »).

Cet individu individualisé a une autre caractéristique, celle d'être multiple, multidimensionnel. Ainsi, un adolescent n'est pas seulement fils/fille de, il est aussi un jeune (parmi ses pairs) et un collégien(ne) ; un employé sort de sa dimension professionnelle à la pause café ; un malade ne veut pas être considéré que comme un corps souffrant, etc. Le harcèlement sexuel, l'homophobie, le racisme réduisent les individus à une seule de leur dimension.

Enfin, cet individu s'ancre dans un nouveau modèle pédagogique, où la transmission des valeurs (la norme morale) s'efface au profit « *du développement des potentialités de l'enfant* » : l'enfant « *a le droit d'apprendre à être lui-même par l'expression de ses souhaits et de ses goûts. La reconnaissance des revendications enfantines implique que les parents renoncent à imposer leurs valeurs* ». Deviens toi-même...

3-3-2-2 - Vivre ensemble, malgré tout ?

Comment concilier singularité et collectif ? François de Singly répond que, précisément, « *le singulier réclame du collectif* » car il réclame de la sécurité. « *Entre l'enracinement qui emprisonne et l'errance qui insécurise, les individus élaborent des compromis [...]. Ils espèrent avoir la liberté et la sécurité.* »

Les individus connaissent deux régimes de normativité : la norme psychologique (l'individu individualisé, non interchangeable) et la norme impérative (qui édicte règles, procédures, garde-fous...). Cette deuxième norme est nécessaire pour atteindre « *trois exigences sociales : l'égalité de traitement, la vie commune, le respect de certains savoirs* ».

L'égalité de traitement est une exigence démocratique et la vie commune appelle des règles de vie et de politesse. Or de nos jours, la supériorité de la norme psychologique sur la norme impérative se traduit « *par la supériorité du consommateur sur le citoyen* » et par « *un désintérêt pour les affaires collectives* ».

Que faire ? Trois solutions : « *le laisser-faire, en laissant le marché prendre toute la place* » ; revenir à une période révolue où la famille et l'école faisaient leur travail de socialisation ; ou, et c'est bien sûr ce troisième terme qui a les faveurs de l'auteur, réhabiliter « *la société civile pour une démocratie participative* ». Trouver de nouveaux modes de participation, rompre avec l'idée de « *l'incompétence de l'usager* », ouvrir la place aux associations, « *que la démocratie soit démocratisée* ».

François de Singly écrit : « *Le respect mutuel ne présuppose ni une relation égale de statuts ni confusion des identités. Il requiert surtout des marqueurs d'attention* ».

Selon Castoriadis, la démocratie devient de plus en plus une illusion, nos représentants nous dirigent mais ne nous représentent plus ; il est urgent de se réveiller, de créer des synergies politiques et de redevenir **des citoyens responsables, résistants et critiques** en créant des structures qui empêcheraient la confiscation du pouvoir social par des *politiciens arrivistes*.

Comme le dit Adorno: « *Les grandes œuvres attendent* », c'est-à-dire plus le citoyen sera acteur et créateur de nouveaux possibles, moins il sera dépendant de son passé, de sa culture du profit et de ses normes aliénantes.

Si la démocratie est certes le régime du risque, ce risque y est reconnu comme tel. La démocratie est donc également le régime de l'autolimitation ; ce qui suppose l'existence d'une éducation authentique, d'une véritable *paidéia*. Autrement dit, Castoriadis nous rappelle que la démocratie est un régime qui se sait responsable de l'institution des citoyens : il ne peut y avoir démocratie sans la promotion d'une **École comprise comme lieu de l'éveil critique et de l'éducation du jugement, ni sans l'encouragement permanent à la participation effective de chacun à la vie publique**.

Cela suppose de permettre à tous de faire l'expérience d'une structure non directive, et d'éprouver que les motivations de l'être humain ne sont pas nécessairement l'enrichissement personnel et le souci de soi dans l'indifférence aux autres, **qu'il n'est pas foncièrement un homo œconomicus**, comme on voudrait nous le faire croire.

La difficulté même d'une telle tâche témoigne de la puissance de ces significations imaginaires de la société moderne que sont la croyance en un désir inné de possession et l'idée de la nécessité d'une hiérarchie dans tous les aspects de la vie sociale.

Cette tendance, qui représente un obstacle à l'affirmation de l'autonomie, redouble l'exigence de la défendre. Ne pas le faire, sous quelque prétexte que ce soit, conduit en effet au repli de chacun dans sa sphère privée, à l'éclatement du social, à la perte de l'universel, et

au bout du compte à la négation de la démocratie même.

« *La question de la société autonome est aussi celle-ci : jusqu'à quand l'humanité aura-t-elle besoin de se cacher l'Abîme du monde et d'elle-même derrière des simulacres institués ?* », souligne Castoriadis avant de noter que la réponse « *ne pourra être fournie, si elle l'est, que simultanément au plan collectif et au plan individuel* »¹¹⁰.

Si nous ne pouvons rien prévoir quant au devenir du projet d'autonomie, nous pouvons, nous devons, être assurés qu'il ne s'agit nullement d'un projet utopique au sens courant et péjoratif du terme nous dit Castoriadis. *Mais qu'il soit bien entendu que ce projet n'est pas une fin en soi.*

« *Une société autonome implique des individus autonomes. Les individus deviennent ce qu'ils sont en absorbant et intériorisant les institutions ; en un sens, ils sont l'incarnation principale de ces institutions [...] Nous pouvons formuler l'objet premier d'une politique de l'autonomie, à savoir démocratique : aider la collectivité à créer les institutions dont l'intériorisation par les individus ne limite pas, mais élargit leur capacité de devenir autonomes* »¹¹¹

3-3-2-3 - La culture, pilier d'un projet social de territoire ?

Pour certains élus, l'affirmation n'est pas excessive : « *Chinon a placé la culture comme axe majeur du développement territorial. Face au déficit de parole, de liens et des repères identitaires, la culture tisse du lien social et contribue ainsi au développement social local.* » (adjointe à la culture de Chinon).

Selon d'autres, la taille des petites villes favorise cette ambition sociale, qui rejoint inévitablement la dynamique plus générale du développement territorial : « *La pratique culturelle génère du lien social : cela fait partie des éléments de notre attractivité. Les petites villes constituent des unités de vie qui favorisent l'interconnaissance entre les habitants, et celle-ci peut se réaliser dans le partage des pratiques culturelles, ce qui est très positif.* » (adjoint à la culture de Foix).¹¹²

La culture est-elle devenue un secteur *standardisé* de l'action publique ? L'évolution

¹¹⁰ CASTORIADIS Cornelius, *Domaines de l'homme. Les Carrefours du labyrinthe II*, Paris : Le Seuil, 1986 ; p 383

¹¹¹ Cornélius Castoriadis, *Le monde morcelé. Les carrefours du labyrinthe III*, Paris, Seuil, 1990, p.150-151

¹¹² Source : Mariette Sibertin-Blanc, « La culture dans l'action publique des petites villes. Un révélateur des politiques urbaines et recompositions territoriales », *Géocarrefour*, Vol. 83/1 | 2008, 31 mars 2001. En ligne sur <http://geocarrefour.revues.org/index4652.html>, p 4

constatée, notamment dans les petites villes, porte à le croire ¹¹³, et ce d'autant plus que les politiques d'aménagement valorisent ce domaine d'intervention comme *un élément de compétitivité des territoires*, selon les injonctions nationales.

À des degrés divers, la culture a intégré pleinement les politiques territoriales, et est mobilisée ainsi à des fins de développement – économique, social, spatial – et, ce, quel que soit le profil de territoire étudié.

Pour autant, l'étude de l'action culturelle dans les petites villes tend à rappeler les spécificités de ces deux objets d'analyse. Pour ce qui est de la culture, la question du contenu de l'action demeure essentielle ; il serait réducteur de confondre la *forme* – les modalités d'intervention (diffusion, éducation, création, équipement, événementiel...) – et le *fond* de ces actions – les objectifs et leurs déclinaisons.

L'analyse montre que les politiques culturelles, en se territorialisant, tiennent une place d'autant plus grande dans les stratégies territoriales **qu'elles s'appuient sur les ressources humaines locales, les identités et les savoir-faire, les rencontres singulières entre la création artistique et les citoyens**. Pour ce qui est des petites villes (3 000 à 20 000 hbts), des signes témoignent de *leur volonté de ne pas se fondre dans un ensemble urbain agrégé, et de continuer à assumer un rôle d'organisation et d'aménagement du territoire – les petites villes étant par ailleurs la strate urbaine dont les taux de croissance démographique sont les plus importants*.¹¹⁴

Entre uniformisation et exception : les termes de cette alternative demeurent l'enjeu essentiel pour l'entrée territoriale – les petites villes – comme pour l'entrée sectorielle – la culture.

Les petites villes ont-elles encore des caractéristiques propres à mettre en avant dans les politiques d'aménagement du territoire ? Dans quelle mesure le développement culturel qui y est observable et qui devrait consolider des spécificités territoriales peut-il en effet jouer ce rôle de distinction si les actions menées tendent à s'homogénéiser ?

En parallèle, en intégrant les politiques territoriales et les évolutions des politiques publiques locales, la culture peut-elle encore être considérée comme un secteur

¹¹³ Guy Saez, « *Institutions et vie culturelle* », Paris, La Documentation française, 2005

¹¹⁴ EDOUARD J.Ch. (coord.), 2008, *Les petites villes françaises, entre développement local et métropolisation-mondialisation*, BAGF Géographies, n°2008-1, 128 p.

«d'exception», avec la place singulière qui jusqu'alors la caractérisait ?¹¹⁵

3-4 – RÉUSSIR L'AVÈNEMENT D'UNE SOCIÉTÉ DE L'INFORMATION ?

3-4-1 – DU VIRTUEL AU RÉEL

Dans un article intitulé « Représentation de soi et identité numérique », Fanny Georges s'intéresse à « *L'analogie structurelle entre le Soi et la Représentation de soi* ». Elle y aborde le concept d'*hexis numérique* qui désigne cette contiguïté naturelle entre le corps matériel et le corps virtualisé. ; *l'hexis numérique est la représentation de soi en tant qu'elle est informée par le dispositif informatisé et qu'elle s'informe en l'écran*. Le Sujet investit sa représentation dans un continuum d'action. Comme le corps est modelé par l'habitude ou les pratiques répétitives. Le corps interfacé fait l'objet d'une reformulation. Le corps se dédouble en une représentation, et les centres d'intérêt s'informent en des médias partagés. « *Démultipliant les indices de l'immédiateté, les sites de rencontre, les blogs, les magazines en lignes, trient les informations par ordre antéchronologique, participant d'une survalorisation culturelle de l'activité récente dans la présentation de soi* ». Les concepteurs et producteurs de logiciels n'ont en effet aucun intérêt à créer des applications qui ne sont pas numérisées. Pour rentabiliser leur investissement, ils vendent des bases de données utilisateur ou affichent des publicités rémunérées en fonction du nombre de visites. Tout comme les éditeurs de jeux vidéo cherchent à créer des jeux addictifs, les éditeurs de logiciels de CMO¹¹⁶ n'ont donc aucun intérêt à ne pas stimuler une consommation massive de leur produit.

Ainsi, *Facebook* stimule les comportements compulsifs : « *il s'agit de se manifester sans cesse pour continuer d'exister et maintenir son réseau social.* » Ainsi, dans le web 2.0, l'utilisateur qui souhaite exister sur la toile doit se conformer à cet impératif : produire des activités en continu. *Cette urgence de communiquer implique une immédiateté entre le Soi du Sujet et le Soi de la représentation.*

L'évolution de l'identité en ligne laisse donc présager un changement dans le comportement des usagers par un effet de focalisation sur l'instant immédiat : il s'agirait toujours de pétrir l'instant présent, sans perdre le temps d'examiner le passé et en envisageant le futur dans les limites de l'action immédiate. « *Or, si l'on considère que la construction*

¹¹⁵ Ibid, p 9

¹¹⁶ Définition CMO : Communication Médinée par Ordinateur. C'est le cas de l'e-mail, ou de toute communication n'utilisant que l'ordinateur.

d'une identité nécessite d'accorder du temps à la réflexion sur soi-même sans interagir continuellement avec un objet extérieur, on peut douter de la capacité de ces dispositifs à stimuler une solide construction de soi. »

Nous découvrons au travers de cette analyse une autre illustration de la fragilisation des identités, complémentaire de celles évoquées précédemment avec les approches de Marcel Gauchet et de Bernard Stiegler.

Dans le réel, nous dit Fanny Georges, le corps donne d'emblée existence à la personne, lui permettant de se manifester aux yeux des autres et ainsi de construire son identité par différenciation. À l'écran, la personne doit *prendre* existence : si elle n'agit pas et ne laisse pas de traces d'elle-même, elle est invisible pour un autre. Cette nécessité de prendre existence en laissant des traces est un changement radical du paradigme de l'identité.

De la naissance d'Internet aux dernières applications, le système de signes qui manifeste l'utilisateur a changé : l'identité déclarative (âge, sexe, ville, bio, intérêts, etc.), par laquelle le sujet décide lui-même comment il se représente, tandis que les signes de l'activité de l'utilisateur se multiplient. Les utilisateurs, aujourd'hui, n'ont plus conscience qu'ils utilisent des dispositifs. Les dispositifs seraient « comme la vraie vie », parce que leur vie est interfacée par ces dispositifs.¹¹⁷

Pour Olivier Mongin, nous sommes dans un système qui est lié à deux phénomènes majeurs dont on a selon lui, peu, trop peu parlé.

D'abord la révolution numérique, qui brouille un peu les frontières du réel et de l'imaginaire. Comme il le rappelle, il n'y a pas de crise financière, de crise de *subprimes* sans le virtuel. Le virtuel pose des problèmes très spécifiques, qui nous font un peu perdre le rapport à la réalité. C'est une des questions centrales : ce monde est très difficile pour les gens qui ont l'habitude du langage écrit ou du langage traditionnel puisqu'effectivement on est dans un monde de ces flux d'images, ces flux d'écrans où la perception du réel se transforme.

Puis le deuxième aspect qui pour lui est peut-être le plus important, et les écologistes avaient un peu anticipé cela *mais nous sommes un peu au-delà du débat écologique*, c'est ce que Paul Virilio appelle *la fin de la géographie*, c'est en tout cas pour lui la leçon de la crise,

¹¹⁷ <http://www.fabriquedesens.net/D-autres-regards-sur-la-crise-avec.246> « D'autres regards sur la crise », retranscription d'entretiens, depuis fin décembre 2008, d'Antoine Mercier, journal de 12h 30 sur France Culture, avec des intellectuels pour une autre manière de parler de la crise.

c'est que nous **avons appris définitivement que nous vivons dans un monde unique et commun.**

Nous sommes dans un monde commun et nous devons résoudre en commun les problèmes dans une terre unique. Et c'est la question centrale : serons-nous capable de ça ? Et à quel niveau ?

La crise, c'est que notre monde infini rencontre maintenant une limite tout en se croyant illimité. *Justement le virtuel, on l'a vu dans la crise financière, c'est un processus d'illimitation.* Nous sommes donc dans une double vitesse. À la fois on croit que l'on peut être dans l'illimitation, les financiers continuent à le croire, et de l'autre côté, on voit que l'on est dans un monde qui a des limites de plus en plus évidentes, à commencer par celles de la terre. Il va donc nous falloir articuler l'illimité des flux et la limite.

Mais à côté de la régulation par le haut, ce qu'il trouve très intéressant aujourd'hui, c'est de voir, aux quatre coins du monde, beaucoup de gens qui réfléchissent à la mondialisation par le bas.

Selon Olivier Mongin, il faut réinscrire les flux dans des territoires, dans des espaces temps où l'on retrouve le problème des éléments, le problème de l'élémentaire, le problème des matières, les problèmes que les écologistes posent très bien. Tout le débat sur les métropoles, pas uniquement le grand Paris, montre selon lui, que cette question est tout à fait centrale.

Il ne faut pas penser les réponses à la mondialisation uniquement par la gouvernance mondiale et le haut, il faut arriver à repenser des espaces-temps. C'est pour cela selon lui que la question du territoire est centrale, ainsi que tous les débats sur les métropoles.

Pour Pierre Yves Cusset¹¹⁸, le « lien social » est le plus souvent évoqué sur le mode de la déploration et *se déliterait sous la pression d'un individualisme triomphant.* Pourtant, la grande majorité des sociologues estime *que l'implosion ou l'atomisation* de la société ne sont pas à l'ordre du jour.

Si les modes de sociabilité évoluent, les liens ne sont globalement ni moins nombreux ni moins riches aujourd'hui qu'hier.

Il reste que les diagnostics pessimistes peuvent s'alimenter d'un certain nombre de réalités telles que la déstabilisation de la famille, la croissance de l'isolement et de la dépression, le désinvestissement de la sphère politique, la hausse de la délinquance et des

¹¹⁸ Pierre-Yves Cusset « *Le lien social* », Coll. 128, Paris, Nathan, 2007, 128 p.

incivilités ou encore les difficultés rencontrées par notre modèle d'intégration.

Certaines de ces évolutions peuvent se lire comme la contrepartie des libertés nouvelles portées par l'approfondissement – et peut-être l'accélération – du processus historique d'individualisation : celui-ci a tendance à changer les caractéristiques d'un lien social qui devient davantage construit à partir de l'individu et moins hérité du passé ou imposé par le groupe.

Tout bien considéré la bonne santé du lien social semble menacée par trois risques principaux :

- Premièrement, et pour des raisons à la fois démographiques et sociologiques, il existe un risque d'aggravation des situations d'isolement, tout particulièrement des personnes âgées.

- Deuxièmement, on pourrait voir se dégrader la qualité des interactions qui prennent place dans les espaces publics, alors même que s'éprouve le plus directement, dans ces espaces, notre capacité à vivre ensemble.

- Enfin, il est possible que l'on assiste à une forme de « *calcification* » du lien social, alimentée par l'aggravation des phénomènes de ségrégation résidentielle et scolaire et par l'accroissement des tensions entre groupes, qu'ils soient constitués sur une base ethnique, religieuse ou culturelle.¹¹⁹

3-4-2 – INTERNET : INSTRUMENT DE LA DÉMOCRATISATION CULTURELLE ?

Et si, plus que le simple «témoin» de la révolution informationnelle, la génération de l'Internet était par ailleurs elle-même vectrice de transformations et d'enjeux sociaux ? interroge Caroline RIZZA dans la revue *Hermès*.¹²⁰ En effet, - elle se définit précisément par les relations qu'elle entretient avec ce média ; - elle est différente des générations qui la précèdent puisqu'elle grandit entourée des TIC et acquiert cette spécificité à l'insu de ces générations.

Ces enfants qui apprennent, jouent, communiquent, travaillent et créent des communautés différentes de celles de leurs parents par l'usage et l'appropriation des TIC (dont Internet) constituent avant tout une force, un moteur de transformations sociales.

Grâce à son dynamisme, cette génération est amenée à imposer sa culture au reste de

¹¹⁹ Pierre-Yves Cusset est actuellement chargé de mission au département Questions sociales du Centre d'analyse stratégique, où il suit en particulier les questions relatives aux modèles de protection sociale et aux relations entre les générations.

¹²⁰ Revue *hermès* n° 45, Caroline RIZZA [La fracture numérique, paradoxe de la génération internet : Fractures dans la société de la connaissance](#)

la société, et tout laisse à penser que les générations futures, descendantes de cette génération, grandiront elles aussi en interaction avec ces technologies qui évoluent.

Cependant, la mise en place d'une nouvelle pédagogie, d'une nouvelle culture d'entreprise, l'émergence de nouveaux modes de consommations ainsi que la possibilité d'amélioration de la sphère de citoyenneté **constituent autant d'enjeux auxquels toute une société, et non une partie, doit pouvoir faire face**. Ainsi, Bloche¹²¹ met en garde contre le risque d'une nouvelle forme de fragmentation du savoir et de la connaissance, « *quelques-uns sachant beaucoup, d'autres ne sachant rien et personne ne sachant la même chose* ».

C'est ainsi qu'au regard de la génération Internet et malgré la création de lien social par les TIC (par recomposition de la société et des rapports entre ses individus) tous les membres de la société n'ont pas accès de la même manière à l'information et n'ont pas les mêmes capacités, les mêmes connaissances pour la traiter et s'en servir dans leurs activités quotidiennes.

Caroline Rizza conclut en mettant l'accent sur le paradoxe de la génération Internet et sur une nouvelle classe de démunis au sein de la société de la communication qu'elle nomme les *infopauvres*,

- sur le premier versant, résident les « inforiches » qui ont accès aux TIC et ont les connaissances requises pour les utiliser et en recevoir les messages, et qui peuvent donc communiquer avec le reste du monde et agir en son sein ;
- sur le versant d'en face, demeurent les « infopauvres » qui n'ont pas accès aux TIC et à Internet, qui ne savent pas les utiliser et qui ne peuvent donc pas agir dans un monde désormais régi par l'information. Les expressions anglaises utilisées pour désigner ces deux nouvelles classes sociales antagonistes sont très révélatrices : d'une part, les *haves* et, d'autre part, les *have-nots*, selon qu'ils ont accès ou non aux TIC et au réseau des réseaux.

« *Sans surprise, ces deux groupes correspondent respectivement aux knowers et know-nots (ceux qui savent et ceux qui ne savent pas) et aux doers et do-nots (ceux qui peuvent agir et ceux qui ne le peuvent pas). De plus, ces « inforiches » et « infopauvres » deviennent les « info-élus » et « info-exclus » de la société, dans la mesure où les inégalités culturelles sont accentuées par le biais des TIC et d'Internet* ».

Le paradoxe de la génération Internet repose donc sur l'incapacité de celle-ci à réduire la fracture numérique en son propre sein. En fait, elle génère une classe de démunis, les infopauvres, qui sont rejetés à la périphérie de la société de l'information et viennent

¹²¹ BLOCHE, P., *Le Désir de France: la présence internationale de la France et de la Francophonie dans la société de l'information*, Paris, La Documentation française, 1999, p 27

entretenir la fracture sociale déjà existante. Par contre, au coeur de la société de l'information, les inforiches se sont regroupés et mis en réseau, et bénéficient de tous les avantages de l'économie du savoir. Le monde reste ainsi scindé en deux au niveau international comme au niveau de chaque ensemble régional et de chaque pays...

Pourtant à défaut de démocratisation culturelle, Internet sert déjà la démocratie nous dit Franck Louvrier dans Le Monde du 21 août 2009...

Comme il le rappelle dans cet article, après les élections américaines, qui avaient démontré au monde la puissance mobilisatrice des réseaux sociaux (Facebook et MyBarackobama.com), c'est la crise iranienne qui a sensibilisé la planète au pouvoir d'information des sites dits de "microblogging", dont Twitter.com est le premier à toucher une audience internationale. *« Depuis les rues de Téhéran, les témoignages en temps réel ont afflué sur Twitter pour étancher la soif d'expression des jeunes Iraniens, et combler l'appétit d'information de médias classiques empêchés de faire leur travail sur place ».*

Dans les élections américaines comme iraniennes, c'est bien du rapport entre Internet et la démocratie qu'il s'agit : la révolte citoyenne des Iraniens en 2009 répondant à la fièvre mobilisatrice des Américains en 2008, pour montrer *que pouvoir de construction et pouvoir d'opposition sont les deux faces d'une même pièce.*

Du point de vue du peuple, la mobilisation citoyenne sur les sites d'information et de partage mesure notre vitalité démocratique : c'est l'axe de la démocratie réelle sur lequel le peuple iranien donne au monde une leçon de courage et de maturité. Du point de vue de l'Etat, inversement, la prétention à contrôler la diffusion des contenus sur Internet *devient un étalon de la liberté démocratique : c'est l'axe de la démocratie institutionnelle que certains pays sont tentés de bafouer en censurant des sites grand public ou en restreignant l'accès de leurs citoyens à Internet.* (...) Ce qui menace le pouvoir de diffusion nous dit Louvrier, c'est le filtrage des messages ou le blocage de l'accès à un site légal par le pouvoir en place. Cette menace n'est pas nouvelle : c'est tout simplement la version moderne et technologique de la censure.

Cependant, pour l'auteur, cette menace semble perdre du terrain. D'une part, la pression de l'opinion publique internationale condamne de plus en plus ouvertement de telles atteintes à la liberté d'expression sur des plates-formes sans frontières (Google, YouTube). D'autre part, la dynamique de la technologie elle-même finit toujours par permettre le contournement des filtrages et des blocages, qui rend presque obsolète l'idée même de

censure.

Beaucoup plus décisifs sont à notre sens les enjeux et les menaces qui pèsent sur *l'autre grande qualité qui rend Twitter si indispensable aujourd'hui : le caractère personnel des témoignages sur le réseau. Twitter n'est qu'une plate-forme neutre, qui s'efface devant les individualités qui l'enrichissent de leurs messages et de leurs points de vue. Son succès découle du caractère authentique de ses contenus, du fait que j'identifie la personne que je lis à un alter ego. C'est dans ce rapport à l'autre que se crée le lien démocratique, qui est un lien d'empathie et de partage. C'est en cela - beaucoup plus que dans l'effet mécanique du "buzz" - que Twitter est porteur de sens.*

Ce qui menace cette valeur est beaucoup plus sournois que la simple censure : c'est la manipulation. Ainsi, face à l'émergence de ces nouveaux outils de communication, l'enjeu central pour nos démocraties est de savoir protéger l'authenticité de ce lien numérique entre les citoyens du monde.

L'enjeu est donc la vérification des sources, dont la responsabilité repose sur la vigilance des professionnels de l'information. Cette grande menace nous concerne tous. Et si c'est grâce aux actualités américaine et iranienne que nous sommes sensibilisés au potentiel démocratique de ces nouveaux médias, *« c'est bien la France qui est à l'avant-garde. Plus que tout autre débat sur la planète, c'est le cas Hadopi qui pose aujourd'hui les questions auxquelles nos sociétés devront répondre demain sur le terrain de la démocratie ».*

Pour Franck Louvrier, la question de la protection des oeuvres se joue donc ailleurs, dans la nécessité de protéger le caractère personnel des messages : notre société doit reconnaître la dette que nous avons tous envers celui qui a la générosité de partager avec nous son témoignage le plus précieux - quel que soit son support.

Faire comme si celui-ci n'existait pas reviendrait à *briser le sens du partage, qui est au coeur de l'expérience artistique comme de la vie démocratique. Reconnaître le caractère inaliénable d'un témoignage personnel, tel est le sens profond de la réflexion en cours dans Hadopi, qui rayonne bien au-delà de l'industrie du disque, jusqu'au sens de notre vie en commun dans une démocratie.*

3-4-3 – ÉDUCATION : FORMATION DES ESPRITS ET EXERCICE DE LA LIBERTÉ

Marc Fumaroli nous rappelle quant à lui la nécessaire primauté de la formation des esprits et de l'exercice de la liberté dans l'éducation. Il prône le rôle primordial dans cette

éducation de la personne libre, *de la maîtrise du langage et de la familiarité avec les classiques poétiques et sapientiaux qui eux, véhiculent de l'expérience d'humanités que la langue en elle-même, d'abord dans ses vocables, comme dans sa syntaxe, investit, et qu'elle rend possible.*

Or l'avènement de l'Internet – « *cette TV interactive* » – introduit un rival de la presse imprimée et du livre, tout aussi puissant et conquérant que la photographie, le cinéma et la télévision l'ont été un demi siècle plus tôt pour les arts et les artisanats traditionnels de l'image.

Les méthodes massives de publicité greffées sur les nouveaux médias, ont selon lui contribué « *à créer une éconosphère et une technosphère fluviale d'un extraordinaire débit (immédiat, éphémère : effet de choc) avec une accélération tantôt comique tantôt violente qui s'empare avec une déconcertante facilité de l'attention flottante de tous les publics* ».

Le plus réceptif est évidemment celui des enfants et des adolescents, cette fois solitaire pour de bon devant leurs écrans. Mais les adultes eux-mêmes sont invités à rester ou à redevenir enfants et adolescents par leur plongée dans cet univers d'images fuyantes et fascinantes où le réel, embelli ou noirci, ne se distingue plus du virtuel ou du fictif et surtout, où le dénominateur commun est en définitive de faire disparaître la différence entre le sérieux et l'amusant.

« *En fait ce qui est le plus dangereux, nous dit Fumaroli, et ce qui est tout à fait nouveau dans ce phénomène médiatique dans lequel nous sommes plongés et que nous finissons par ne plus voir, c'est que la limite entre ce qui est sérieux et ce qui est amusant, divertissant est aussi difficile à saisir que la différence entre le réel, le fictif et le virtuel.* Pour lui, c'est la langue elle-même, l'assise de l'humanité, qui est atteinte et d'abord la langue globale, l'anglais, mais aussi les autres.

« *Tous n'en meurent point, mais tous en sont frappés* » : les premiers n'en meurent point, les seconds sont pris *sans défense dès leur plus jeune âge dans ce mastrum d'images et exposés à un vertige prématuré ou bien à une prolétarianisation durable par atrophie de la mémoire, de l'imagination et du jugement.*

Nous sentons tous que des contrepoints sont indispensables comme l'ont senti les premiers imprimeurs quand ils ont souhaité que l'on invente de nouvelles techniques de mémoire pour compenser la facilité qu'apportait le livre ...

Les privilégiés sont une minorité pour Marc Fumaroli dans ce nouveau monde à deux vitesses. La majorité se trouve selon lui *dans la masse plus ou moins conditionnée par l'imaginaire industriel déchaîné par le marché global.* La question de l'éducation est donc

vitale pour l'avenir de nos démocraties libérales. Dans cette conjoncture, d'où peut venir le contrepoids ? Peut-il venir d'une éducation a priori scientifique et technique ? Selon Marc Fumaroli, ce n'est pas suffisant. Il faut passer par d'autres chemins et il faut suivre le conseil déjà prodigué au 18^e siècle: il faut revenir aux classiques. (Il propose par exemple un retour aux arts de l'immobilité que sont l'architecture, la sculpture et la peinture : des arts qui travaillent à fixer l'attention, à l'arrêter, seraient selon lui à développer, parce qu'ils ouvrent sur un moment de repos à la fois contemplatif et intelligent.)

Pour autant, Marc Fumaroli n'est pas seulement pessimiste : *Je vois néanmoins des jeunes gens saisis de cette claustrophobie : cette globale machine à broyer en veut à leur liberté et mine de rien, ils se mettent en posture « de ne lui céder que l'écorce »*. Ils les appellent *les autodidactes des humanités* : tout en feignant de suivre le courant, ils le remanient. Ils se sauveront et leur nature aura raison de la culture et de la contre-culture qui s'emploient à les étourdir. Il croit en eux, infiniment plus avoue-t-il, qu'aux réformes, même les plus inspirées, de l'éducation nationale. Il croit en cette réaction vitale et en même temps profondément saine plutôt qu'à la multiplication massive de cette fameuse offre culturelle, qui est davantage pour lui un aveuglement qu'une édification.

L'approche de Fumaroli n'est pas fondamentalement éloignée de celle de Bernard Stiegler dont on pourrait ainsi résumer ainsi le propos : faire «tenir ensemble», de la Bible aux nanotechnologies, des Lumières aux iPod, tous les éléments permettant de comprendre au plus près la réalité actuelle, de l'homme, du monde et de la société, arrivée au stade du «*capitalisme hyperindustriel*».

Ainsi, de nos jours *«les enfants ne se construisent plus, en premier lieu, en relation avec leurs parents et les autres humains qu'ils côtoient, mais face à la télévision»*. Cette phrase au caractère définitif, et cette télévision nous ramènent au centre de la réflexion de Stiegler dans son dernier ouvrage¹²², à savoir la notion d'attention¹²³, et se situe bien au cœur de notre réflexion.

¹²² STIEGLER Bernard, *Prendre soin - De la jeunesse et des générations*, Tome 1, Paris, Flammarion, 2008

¹²³ voir partie précédente, notion abordée p 32-33

CONCLUSION GENERALE

« Chacun porte en soi de nombreuses possibilités que la vie brime. Les divers ordres d'enseignements s'adressent surtout à l'intelligence. La sensibilité s'est recroquevillée. Il faut faire retrouver cette sensibilité naturelle, puis l'affiner, l'orienter : c'est une école de sincérité, de vérité nécessaire non seulement à de futurs acteurs, mais aussi à de futurs éducateurs, même à quiconque, parce qu'elle donne à chacun la possibilité d'être soi-même et l'acteur de sa propre vie. ¹²⁴»

Cette citation, que nous devons à des acteurs de l'éducation du milieu du siècle dernier, retrace à sa façon le chemin parcouru tout au long de cette étude.

Nous sommes en effet partis de l'examen du spectacle vivant jeune public, dont nous avons interrogé l'émergence et traqué le sens dans le contexte de nos sociétés en grande mutation pour arriver à la nécessaire réconciliation de l'individu et de la politique, gage d'un futur commun possible qui répondrait aux enjeux fondamentaux des bouleversements en cours dans notre monde globalisé et hypertechnologique, dans lesquelles la notion d'identité tend à se fragiliser.

Nous avons vu que les stratégies de public doivent aujourd'hui être pensées de manière plus ciblées et faire en sorte que les publics actuels comme les publics de demain soient des publics désirant à l'encontre de la tendance constatée ... et que l'artiste quand à lui est de plus en plus au cœur des relations avec les spectateurs.

Cette étude nous a montré à quel point le travail avec le jeune public se justifie à l'heure où la notion d'héritage est en perte de vitesse. Ce travail de sensibilisation dès le plus jeune âge doit être non seulement maintenu et intensifié mais aussi envisagé dans une plus grande continuité. Parce que le spectacle est le moment du collectif, il permet de lutter contre *la calcification* du lien social. Bien sûr, nous l'avons abordé, chacun est en droit de ne pas s'intéresser à la création artistique, mais encore faut-il pouvoir choisir en toute connaissance de cause. C'est une autre raison pour préparer le public de *tout de suite* comme celui de demain. Le théâtre jeune public peut également défendre la possibilité qu'il offre de mettre l'enfant en posture active. Il s'agit ici de former des humains et non des consommateurs.

Au-delà du consensus qui a été mis en évidence, reste la question des moyens. La médiation culturelle a sa place dans le processus éducatif parce qu'elle contribue à réduire les écarts et répond à la fois à un impératif social et politique. Ainsi, elle s'impose davantage

¹²⁴ Aperçu sur le but, les méthodes, le fonctionnement de la Société Coopérative : «éducation par le jeu dramatique», 1942-1945

comme un processus que comme un résultat tout comme la démocratisation culturelle qu'elle accompagne.

Que retenir encore de ces recherches ? Qu'il s'agit en fait de retrouver le désir afin de construire une société créative, parce que les pratiques contributives singulières se situent à l'opposé du pur marketing récupérateur. Que le public est la potentielle nouvelle garde de ces enjeux parce que c'est probablement lui qui inventera les institutions culturelles de demain. Car parmi eux se trouvent les *autodidactes des humanités* si chers à Fumaroli qui, tout en feignant de suivre le courant, le remanient... Comme le dit Bernard Stiegler : « *une force nouvelle doit se cacher, aussi bien dans l'immense ouverture de possibles que portent la science et la technologie que dans l'affect de la souffrance elle-même* ». Il nous rappelle aussi l'importance du rôle des pouvoirs publics et le rôle crucial de l'artiste pour libérer cette subjectivité inscrite dans l'art de créer. Cela dépend donc beaucoup de nous de nous doter des institutions de l'ère de l'information, de l'écologie et du développement humain. Le théâtre participe au développement de la société et à la construction de l'individu parce qu'il nourrit l'imaginaire et entretient l'action critique de l'individu.

En fait, définir un projet culturel collectif implique une augmentation de la responsabilité quant au savoir, au pouvoir et au vouloir.

Le jeune public et ce qui s'y joue illustre bien les risques existant dans les logiques mercantiles car il s'agit bien là d'un combat entre la création artistique et le consommateur issu de la « société du spectacle » par l'image.

Enfin, nous avons pu mettre en évidence le fait que l'éducation artistique nécessite une responsabilité politique commune et partagée, et une conscience nécessaire. Avec le jeune public, il s'agit d'un combat en faveur d'autres valeurs et d'autres modes de représentation, d'autres façons d'être ensemble dans le partage des valeurs et de biens culturels. Il ne s'agit de rien d'autre que de l'apprentissage d'une intelligence sensible.

A l'issue de ce parcours, nous pouvons dire qu'il s'agit de développer une nouvelle « intelligence collective », c'est-à-dire, constituer un nouveau milieu de communication, de pensée et de travail pour les sociétés humaines avec une modification des rapports au temps et à l'espace.

Hier le village était le monde. Aujourd'hui, la question de la communauté de lien est de plus en plus posée, à l'heure où l'on vit souvent à grande distance de nos proches familiaux. L'homme semble chercher à reconquérir l'essence de cette humanité perdue à

travers de nouveaux biais. D'une certaine façon, le spectacle vivant ne s'inscrit-il pas dans cette recherche visant à recréer du lien ?

Cette étude nous aura aussi permis de vérifier tout comme l'avance Alain Kerlan¹²⁵ (il rejoint ici la plupart des penseurs que nous avons convoqués au cours de cette recherche : Arendt, Stiegler, Gauchet, Wolton, Breton, Fumaroli, Saez et j'en passe, ne pouvant les citer tous, la bibliographie qui suit complètera la liste) que « *les objectifs et les fonctions assignés aux pratiques artistiques et culturelles évoquent explicitement ou implicitement les différents aspects de la crise de l'éducation, et plus largement du monde moderne. Il s'agit ainsi de permettre - par la réhabilitation de la sensibilité - le nécessaire rééquilibrage d'une culture rationaliste morcelée ; de favoriser le vivre ensemble, de surmonter les déchirements et la violence, de vivifier le lien social ; de réorienter une culture et un rapport au monde dominés par la technique et la raison instrumentale, réduit à l'utile et à l'utilitaire ; finalement de lutter contre le mal qui ronge le monde moderne et son éducation : la perte du sens, l'insignifiance et l'indifférence. La lutte contre l'échec scolaire, la démotivation, l'inappétence pour l'école, thème récurrent et préoccupation constamment affichée, s'appuie elle-même sur la revalorisation de la sensibilité et le rééquilibrage de la culture scolaire grâce à l'art et aux artistes* ».

Comme le rappelle Émile Durkheim, *l'institution scolaire est toujours portée par un idéal pédagogique, exprimé dans les programmes, les matières enseignées et qui varie selon l'Histoire et les sociétés. Un nouvel idéal peut ainsi être considéré comme une aspiration, une innovation portée par une minorité d'enseignants – mais pas seulement – qui pressent, anticipe, puis conduit peu à peu à introduire un nouveau modèle éducatif dans l'institution scolaire*¹²⁶. En bousculant l'espace, les frontières, les rituels, en introduisant pour la première fois des agents extérieurs à l'institution, l'enseignement de la spécialité théâtre introduit ainsi **un nouvel idéal – le partenariat – dans l'institution scolaire.**

Pour autant, comme l'indique Claire Lemêtre¹²⁷, et ainsi que nous avons pu l'observer, le théâtre ne s'implante pas *en terre scolaire en régime d'extraterritorialité*, il y connaît au contraire un processus de scolarisation. À l'encontre de la *doxa* cultivée qui oppose

¹²⁵ Kerlan A., L'art pour éduquer. La dimension esthétique dans le projet de formation postmoderne, *Éducation et Sociétés* 2007/1, N° 19, p. 83-97.

¹²⁶ DURKHEIM Émile, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, PUF. 1999 (1922), *Éducation et sociologie*, Paris, PUF, p 123

¹²⁷ Lemêtre Claire, Le théâtre, une nouvelle discipline scolaire, *Ethnologie française* 2007/4, Tome XXXVII, p. 647-653.

toujours l'art et l'école comme deux univers irréconciliables, l'approche ethnographique montre *a contrario* que *le système de valeurs propres au système scolaire ne s'accommode pas si mal des choses de l'art*. Il reste que seuls les élèves *les moins disposés à l'ascèse ludique y sont un peu perdus*.

En fait, nous sommes, socialement, dans une société qui a connu ce que les sociologues comme Jameson ou l'anthropologue Girts appellent «*un tournant culturel*» que nous pouvons dater entre les années 60 et 70, c'est-à-dire, au fond, l'idée que les principes mêmes de la construction de la vie sociale et ceux de l'identité de l'individu dépendent de valeurs culturelles. Elles dépendent d'un rapport à la culture, comme si, deux siècles après, Frédérique Schiller, dans sa *lettre sur l'éducation esthétique de l'homme*, avait finalement raison.

Nous sommes passés brutalement *de l'exception culturelle à la diversité culturelle, d'une culture aristocratique à une culture médiatique ou médiocratique, de l'autorité à l'expressivité ; nous passons au règne du subjectivisme*¹²⁸.

Les nouvelles pratiques culturelles sont «décomplexées» à l'égard de l'autorité culturelle. Elles sont de plus en plus dépolitisées, désidéologisées, de plus en plus déconnectées avec les univers du travail. Elles sont aussi de plus en plus segmentées par génération, de plus en plus désynchronisées dans le temps et de plus en plus déterritorialisées : «*la culture, c'est où vous voulez et c'est quand vous voulez*». De même, la ville d'aujourd'hui, n'est pas culturelle dans son centre, elle est culturelle potentiellement partout. Il en va de même pour le paysage d'un pays, surtout quand il est patrimonialisé.

Bref, nous avons atteint une dé-hiérarchisation complète des pratiques culturelles qui en arrive à ce que d'autres sociologues comme Bernard Lahire ont nommé : *une dissonance culturelle*. La différence entre l'ancienne dissonance et la nouvelle, c'est qu'elle est assumée. ... *C'est cela que j'appelle l'indifférenciation à l'égard de la politique, c'est cela qui produit un malaise*, nous dit Guy Saez.

Un autre manière de formuler ces changements est proposée par la Coopérative d'Education populaire, le Pavé,¹²⁹ siégeant en Ille et Vilaine. A la rubrique «**Dictionnaire Collectif de la Langue de Bois et des concepts opérationnels**», on peut lire la définition

¹²⁸ Guy Saez

¹²⁹ Coopérative d'Education Populaire sur <http://www.scoplepave.org/>

suivante du mot **CULTURE** : *Pourquoi ce mot connaît-il depuis trente ans un succès tel que même le sport éprouve le besoin de justifier qu'il est aussi une pratique « culturelle » ? (...) Depuis trente ans, la référence au « culturel » sert à effacer, détruire, et remplacer la référence au « politique ».(...) Avec la culture, tout se vaut ! Pire encore : en ramenant discrètement la question de la culture à celle de l'artiste, les socialistes au pouvoir des 1981 consacrent la figure managériale du travailleur nouveau : créateur, producteur indépendant, autonome, ludique, inventif, non-revendicatif, féroce individualiste... A la place du militant politique, collectif, poussif et besogneux des années 70, le pouvoir encourage l'artiste, non pas celui qui voudrait délivrer un message (quelle horreur), mais celui qui exprime un narcissisme chahuteur, adolescent, provocateur et rigolo, celui qui exprime le vide, le rien, la dérision de toutes les idées et de toutes les utopies, la moquerie du politique et des valeurs. On encourage l'imaginaire à condition qu'il ne mène vers aucune vision politique. On ne doit plus croire en rien car c'est ringard. On doit jouir de la crise et de la mondialisation qui est une chance pour l'homme, enfin seul, débarrassé des pesants collectifs. Il n'y a plus d'emploi dans les banlieues, mais il y a l'art et la création. Que les enfants des immigrés dansent du hip-hop, cela convient au pouvoir : pendant qu'ils deviendront des « créateurs », ils ne feront pas de syndicalisme. Comme le disait Malraux en 1961 en inaugurant la première Maison de la Culture à Bourges : « **Nous allons enfin savoir ce qui peut être autre que le politique dans l'ordre de l'esprit humain** »....Eh bien voilà qui est fait ! En 1968, Francis Janson, quant à lui, proposait d'appeler Culture ce qui permet de se choisir politiquement...mais il est vrai que c'était en 1968 !*

Nous serions donc comme le décrit Guy Saez, à la fin d'un cycle de l'action publique. Une action publique qui était jusqu'à présent fondée sur un compromis entre le national et le local. Un certain nombre de compétences au niveau du national, au niveau du local, un certain nombre de réalisations, un partage des tâches, qui a connu son apogée à la fin des années 80. Il semble que cette action publique soit, elle aussi, affligée d'un certain malaise.

Quelles réponses se dessinent ? Trois choix semblent possibles : celui d'une politique de la culture à l'anglo-saxonne, celui d'une recomposition entre missions de l'Etat et du local telle qu'elle paraît être en cours actuellement ... et une troisième voie, que résumait Guy Saez dans le cadre des Biennales Internationales du Spectacle à Nantes en 2008 : « *Il y a une autre offre politique qui est sur l'agenda depuis quelques jours, c'est cette fameuse politique de civilisation. Prenons-là au mot ! Qu'est-ce que serait une politique de civilisation si ce*

n'était pas une politique culturelle d'abord ? La civilisation française se détermine par rapport à toutes les autres, d'abord parce qu'elle est une culture. Il faut la prendre au mot, et vous êtes tous ici tout à fait aptes à saisir au bond cette possibilité et à ne pas la transformer en gadget médiatique. »

Comme le souligne Dominique Wolton¹³⁰ : *La globalisation qui devait ouvrir le monde conduit à un défi inverse : gérer le retour des identités et la diversité culturelle. Il s'agit maintenant de créer une autre mondialisation associant humanisme universaliste et respect des identités.* Or, il apparaît selon lui que le cadre politique traditionnel est le plus apte à permettre de respecter cette diversité culturelle. Il doit donc être préservé pour assurer la protection non seulement sociale mais aussi culturelle et éviter « *les pires des communautarismes* ». (...) Dans tous les cas, nous dit-il, le respect de la diversité culturelle exige donc une revalorisation et une indépendance de la sphère politique.

Pour faire court : l'effet de connaissance chez un individu advient au moment où une information est appropriée (intériorisée) par un sujet. L'analyse des phénomènes communicationnels ou informationnels est encore aujourd'hui beaucoup trop techno-centrée. *Une "nouvelle anthropologie des savoirs" constituerait, d'abord, une réponse scientifique aux déferlements des Technologies de l'Information et de la Communication, un outil d'analyse de ces phénomènes avec tout le recul historique et scientifique nécessaire. Les grandes questions qui pourraient l'alimenter se proposeraient d'étudier : La relation entre dispositifs techniques et dispositifs communicationnels ou culturels, La relation entre les savoirs "savants" et les savoirs "vulgarisés", La relation entre l'espace public politique et la médiation des savoirs dans la société.*

Mais par où commencer ? Plusieurs nouveaux chemins sont à emprunter et l'éducation artistique et culturelle l'un des principaux comme nous avons souhaité le démontrer. Bernard Stiegler, philosophe de l'ère numérique, a initié un autre chemin intéressant, fort de la certitude suivante : « *L'avenir est « à la démassification et à l'« amatorat ».* » ... Démonstration :

Les grandes institutions patrimoniales sont désormais confrontées à un nouveau défi : comment rendre l'archive « active » ? Les mutations techniques permettent en effet à chacun d'avoir accès à des mémoires de stockage, des modes d'indexation, de diffusion via Internet.

¹³⁰ www.wolton.cnrs.fr. :« **De la diversité à la cohabitation culturelle** »

Dans ce contexte, l'enjeu est de donner de nouveaux outils tant aux publics qu'aux professionnels, afin qu'ils puissent intervenir dans ce système nouveau qui se met en place.

Allant dans ce sens, dans le cadre de l'Institut de recherche et d'innovation (IRI) créé en 2006 par Stiegler, le logiciel « Lignes de temps » a été développé au Centre Pompidou : il permet à des professionnels, des enseignants, des étudiants et des amateurs de cinéma de documenter des films dans le flux à l'aide de catégories dynamiques. Il permet ainsi de former des appareils critiques appelés *regards signés*, et de décrypter et commenter les films, d'échanger des points de vue sur eux, de faire valoir ses analyses : de constituer « *des espaces critiques* ». Un public « d'amateurs » ne se contente pas de voir les films : il cherche à les comprendre et à les partager. « *Pour l'instant, les techniques d'annotation sont encore sous-développées par rapport à ce que permet la numérisation, mais elles sont appelées à se développer de façon spectaculaire : les structurer pour rendre les fonds numérisés beaucoup plus largement accessibles est une priorité à laquelle s'attache l'IRI* ».

Ainsi, selon Stiegler, les institutions culturelles et patrimoniales doivent être attentives à ce qui se joue et se transforme ainsi autour d'elles, car les générations montantes ont d'autres aspirations que la consommation.

Je souhaiterais faire ici référence à l'Appel des appels, qui me semble être une autre forme de traduction du malaise croissant qui s'empare de notre société française. Cet appel, lancé à l'initiative de Roland Gori et Stefan Chedri ¹³¹ le 22 décembre 2008 veut tenter de « *coordonner* » différents mouvements actuels en vue d'en « *tirer tout le sens politique* ». Son objectif, au-delà d'une position anti-sarkozyste que beaucoup se contentent de relever, est de faire entendre *le pays réel* à travers les *témoignages des professionnels en lutte* et devrait faire émerger des propositions **d'actions transversales** pour l'avenir. La formulation de l'Appel débute ainsi « *Nous, professionnels du soin, du travail social, de l'éducation, de la justice, de l'information et de la culture, attirons l'attention des Pouvoirs Publics et de l'opinion sur les conséquences sociales désastreuses des Réformes hâtivement mises en place ces derniers temps* ». Roland Gori, psychanalyste et chercheur de haut niveau, (sensiblement irrigué par la pensée de Michel Foucault) alerte depuis longtemps, par différents écrits et paroles, sur les dérives d'un système de santé mentale pris dans les mailles d'une idéologie néolibérale. Une « *idéologie déshumanisante qui veut faire passer pour des évidences ses diktats et qui tend à faire de l'individu – exclu de son histoire et de son contexte – un « entrepreneur de soi-*

¹³¹ Tous deux psychanalystes

même », dont les critères de valeur, la performance et la compétition, produisent des pathologies liées à la réification de la personne humaine. Pathologies dont la société nie absolument être responsable ».

Ainsi ce nouvel Appel n'invite-t-il à imaginer ensemble, au delà des corporatismes, de nouvelles formes de pratiques artistiques, éducatives et politiques pour sauver toutes les activités qui donnent à penser et ainsi tenter de reconstruire le sens du politique, de l'éducation et à terme de l'humain. Ainsi que le suggère cet Appel des appels, les philosophes et les chercheurs ne devraient-ils pas croiser leurs regards avec ceux des artistes, des écrivains, des éditeurs, des journalistes et des praticiens de l'éducation et de la santé... Création artistique, spectateur émancipé, démocratie en résistance, importance de la langue, possible coexistence des mémoires ne sont-ils pas autant de sujets à réarticuler ensemble dans un projet commun de vivre ensemble sur fond de sens retrouvé ?

Nos institutions parlent très bien de ce nécessaire changement dont il faut se donner les moyens, si l'on en juge par le discours¹³² de Jean-François Chaintreau¹³³. On peut même s'étonner de sa justesse et de sa précision ... On y retrouve les principaux aspects traités dans notre étude. Alors, on peut s'interroger sur la valeur de ces discours ... Sont-ils seulement destinés à illustrer une bonne communication ? Des mots qui ne seraient au service d'aucune action ou décision, tout juste une légère orientation ? Extrait : *« L'éducation artistique et culturelle est une priorité politique, rappelée récemment par le Premier ministre, parce qu'elle participe à la formation de la personne et du citoyen. C'est bien la formation des enfants et des jeunes, envisagés en tant que tels et non pas seulement en tant que futurs spectateurs ou amateurs d'œuvres, qui est en jeu.*

L'éducation est ici entendue dans son sens le plus large, celui de l'éducation à la citoyenneté, à la liberté et à l'intelligence. Il s'agit, comme l'écrivait Condorcet dès 1788, de « faire en sorte qu'aucun talent préparé par la nature ne reste inutile et méconnu faute d'instruction ».

Or l'éducation artistique et culturelle s'affirme plus que jamais comme la première clef de l'égalité des chances qui doit être donnée à chaque enfant. »

¹³² Dans un numéro spécial de [Culture et recherche](http://www.culture.gouv.fr/culture/div-culturelle/index-de.html): n° 106-107, décembre 2005, 60 pages, [disponible en pdf](http://www.culture.gouv.fr/culture/div-culturelle/index-de.html)

¹³³ Cf annexe / Jean-François Chaintreau est Directeur de projet au Ministère de la culture et de la communication, Délégation au développement et aux affaires internationales CF Annexe

Dans un ouvrage intitulé « L'intelligence collective »¹³⁴, paru en 1997, Pierre Lévy nous disait déjà qu'aujourd'hui, Homo sapiens fait face à une modification rapide de son milieu, transformation dont il est l'agent collectif involontaire. Il ne peut plus se contenter de « communiquer » par les médias et de penser dans des institutions séparées (qui organisent la division des intelligences). Pour vivre mieux, nos sociétés doivent devenir intelligentes dans la masse, par delà les médias, grâce à une surlangue.

Le projet de l'intelligence collective tente précisément d'articuler d'une nouvelle manière l'individuel et le collectif dans un « nouvel espace du savoir ». La déterritorialisation accélérée suscite la restauration du lien social, la montée de l'économie des qualités humaines et le développement de l'ingénierie du lien social qui lui correspond.

L'intelligence collective suppose l'articulation et la valorisation mutuelle des singularités. « *L'ingénierie du lien social* » serait alors « *l'art de faire vivre des collectifs intelligents et de valoriser au maximum la diversité des qualités humaines* ».

Ne suppose t-elle pas avant toute chose pour l'homme de réinvestir la démocratie et de retrouver le chemin et le sens de la chose politique ? « *Il est donc urgent pour les jeunes, de vivre une pratique civique et d'acquérir un savoir global pour bâtir le monde dans lequel ils seront demain* ».

Enfin, pour finir, faisons cette nécessaire distinction entre art et culture en citant Jean Gabriel Carasso¹³⁵: **L'art** peut se penser comme une activité humaine « verticale » (approfondir et élever une forme, une expression). Dès lors, l'objectif de l'art est d'aboutir à la forme symbolique la plus approfondie et la plus élevée. **La culture**, au contraire, c'est « l'horizontal ». C'est le rapport qu'on entretient (ou non) avec l'art, la connaissance qu'on en a (c'est une attitude, une aptitude qui se construit par le travail). On passe donc sa vie à l'élargir, à établir de nouvelles modalités de contact avec l'art.

¹³⁴ LEVY, Pierre, *L'intelligence collective : pour une anthropologie du cyberspace*, Paris, La Découverte, Poche, 1997, p33

¹³⁵ Il reprend ici la vision géométrique du monde de Jacques Lecoq, pédagogue de théâtre.

« Comme toute image animée, le spectacle est chose éphémère. Je vois, je jouis, et puis c'est fini. Aucun moyen, pour la jouissance, de reprendre un spectacle : il est perdu à jamais, aura été vu pour rien (la jouissance n'entre dans aucun compte). Mais voilà que, inattendu et comme indiscret, le livre vient donner à ce rien un supplément (paradoxe : le supplément d'un rien) : celui du souvenir, de l'intelligence, du savoir, de la culture. Ce qui est demandé ici : que la masse énorme et infiniment mobile des livres consacrés au Spectacle ne fasse jamais oublier la jouissance dont ils scellent la mort ; que nous lisions dans la résurrection proposée par le savoir, ce jamais plus qui fait de tout spectacle (contrairement au livre) la plus déchirante des fêtes ».

Roland Barthes, À Michel Archimbaud, 9 juillet 1975

GLOSSAIRE

Avant toute chose, il me semble nécessaire de définir un certain nombre de termes et expressions qui seront utilisés et/ou abordés à l'occasion de ce travail de recherche.

COHESION : (phys.) Force d'attraction qui fait se tenir solidement entre elles les molécules d'un corps, qui en assure la cohérence physique. Résultante de forces convergentes qui tendent à maintenir l'unité des parties d'un ensemble ...

1. [En parlant d'un groupe, d'une équipe, d'un parti, d'une troupe, d'un État, etc.] Union, solidarité étroite ; caractère quasi indestructible du lien qui unit les membres d'un groupe. Force, puissance de cohésion; une cohésion parfaite ; maintenir, renforcer la cohésion du groupe ;

CULTURE : *Le mot " culture " fut longtemps synonyme de cette révolution néolithique qui fit passer l'espèce humaine de la cueillette à l' "agriculture ". Puis vint la métaphore humaniste, au XVIe siècle, la " culture " devenant le développement des connaissances et des aptitudes individuelles, avant d'englober, d'abord en allemand (Kultur : les Français s'en moquèrent), tous les aspects intellectuels et idéologiques d'une civilisation. Pas d'adjectif, pendant longtemps, pour cette idée et pour ce nom. C'est sous l'influence de la langue anglaise qu'apparaissent au milieu du XXe siècle les activités et les besoins " culturels ". Puis le mot entre dans le champ administratif, avec les missions, les relations, les attachés, les centres, plus " culturels " les uns que les autres. Cette culture plutôt officielle, avec ses maisons et ses ministres, veut englober les activités de création, artistiques et littéraires. Ou bien vise-t-elle à les encadrer ? Mais une autre valeur des mots culture et culturel, grâce aux savants, anthropologues et sociologues, acquiert une plus grande importance. Ce qui est " culturel " correspond alors à toutes formes acquises d'un comportement collectif et ne s'oppose qu'aux résultats de l'hérédité biologique. Du coup, non seulement sont culturels l'art, la musique, la poésie, mais les habitudes, les manières de vivre, de se vêtir, de se nourrir, de réagir, de se comporter. Et voilà le culturel doté d'une valeur anthropologique universelle, mais infiniment variée sur la planète, comme le sont les langues par rapport au langage. »¹³⁶*

¹³⁶ **Alain Rey**, auteur, avec Danièle Morvan, du *Dictionnaire culturel en langue française*, 2005

« La culture se présente comme une série de médiations complexes et enchevêtrées entre l'individu et le groupe, l'imaginaire et le symbolique, le sujet et le monde. Elle oriente la perception individuelle, organise les comportements, donne un sens aux expressions subjectives et collectives en les inscrivant dans un espace et un temps vécus en commun. La culture modèle notre organisation et notre construction du temps social ». ¹³⁷

CRISE : Rappel de l'étymologie du mot crise par Alain Rey, lexicographe des éditions Le Robert : « *Le grec krisis vient d'un verbe qui signifie « décider ». Mais cette décision cesse vite d'être humaine et devient celle d'un destin résultant de l'évolution parfois dramatique des choses. Cependant, la crise d'une maladie — tel est le premier emploi du mot en français — peut aboutir à une fin heureuse, aussi bien que tragique. L'extension des emplois correspond ensuite à une spécialisation dans le contexte du danger et du drame. Crise désigne une situation difficile, aiguë, et s'applique de plus en plus à la société, aux phases de l'histoire. L'économie, la politique deviennent pour cette notion des champs privilégiés, à tel point que — la conscience des évolutions aidant — toute société moderne est plus ou moins conçue comme vivant une crise. État aigu et dangereux, la crise tend à être perçue aussi comme un milieu inconfortable, mais durable, et à s'identifier à l'inévitable et tragique incertitude des sociétés humaines en devenir. Alors, le mot devient une sorte de pléonasmе, et ne s'oppose plus qu'à une sorte d'immuabilité heureuse et mythique. « Crise ou utopie », tel devient le dilemme, bien plus que « crise ou équilibre ».* ¹³⁸

Une crise est l'aboutissement inéluctable d'un état de tension. Une crise est toujours le passage de l'un à l'autre. Chaque crise s'accompagne d'un effet de sidération, selon lequel la situation se met à exister par elle-même et à échapper à ses acteurs comme à ses paramètres. Toute crise est aussi la manifestation brusque d'une discordance entre la réalité et la représentation qu'en avait jusque là forgée la pensée. Une crise est avant tout une forme d'itération ou d'intensification du cours du temps. Ce n'est pas l'effet d'une déstabilisation extérieure mais celui d'un débordement interne, d'une mutation intestinale selon laquelle une situation, en se développant, en vient à se retourner contre les principes ou les formes qui la définissent originellement. Tout dépassement exprime un auto-dépassement, toute crise recouvre en réalité le moment d'un accès à soi même. L'esprit du monde ou d'une époque ne cesse de travailler à sa métamorphose, qui est en même temps un accomplissement. ¹³⁹

¹³⁷ Jean Caune

¹³⁸ Extraits de Dictionnaire culturel, article "crise", Alain Rey

¹³⁹ Ibid

DÉMOCRATIE : Du grec *dēmokratia*, de *dēmos* qui veut dire peuple. Utilisé dès 1370 en parlant de l'Antiquité, repris depuis 1791 comme doctrine politique selon laquelle la souveraineté appartient au peuple. Ce terme est très complexe puisque la définition qu'on lui prête a servi de nombreux discours. Il en ressort essentiellement l'idée de « manière d'être » des institutions. La démocratie est donc à la fois un système politique dynamique, qui soutient l'évolution des sociétés, mais aussi une valeur morale qui s'inscrit dans une philosophie de l'individualité de l'homme (égalité, liberté et fraternité). La démocratie est une exigence de liberté, de justice et de gestion de la croissance. A. Touraine opère une distinction nette entre la démocratie objectivée qui se base sur la citoyenneté, et une démocratie réelle portée par les marchés. La démocratie existe donc à la fois grâce à des institutions stables, et grâce à la contestation et à la remise en question permanente de la domination de celles-ci.

IDENTITE :¹⁴⁰ Le terme identité dérive du latin *identitas*, *idem*, qui veut dire le même. Il est donc logique que son sens premier qualifie la "mêmeté" (en grec *homos*/semblable et *isos*/égal), c'est-à-dire le rapport de similitude parfaite ou d'égalité entre deux entités. Un deuxième sens caractérise la permanence d'une entité au cours du temps. Un troisième sens enfin est relatif au soi et désigne ce qu'une entité présente de proprement spécifique, de particulier, et d'unique permettant de l'individualiser. Alors qu'au premier sens, on cherche à rassembler des entités comme mêmes, le troisième sens vise à distinguer, à singulariser une entité pour elle-même. Le double s'est ainsi immiscé jusque dans la sémantique et c'est sur cette dualité que se pérennise la confusion sur la notion d'identité. Puisque de façon étonnante la langue française ne recèle aucun terme pour désigner la "soi-ité" (*selfhood* en anglais, *Selbstheit* en allemand), Paul Ricoeur a eu recours à un néologisme, l'ipséité du latin *ipse*¹⁴¹. Pourtant, les termes dérivés de la racine grecque correspondante (*autos*/soi-même, en soi et dans une moindre mesure *idios*/propre, particulier) ne manquent pas - on pensera en particulier à autonome, c'est-à-dire ce qui se gouverne par ses propres lois, terme directement importé du grec, ou à des constructions plus récentes telles qu'auto-organisation. Au sens où Ricoeur l'emploie, l'ipséité concerne avant tout la personne humaine dans sa réflexivité, son identité narrative.

On ne pourra parler d'identité sans faire référence à l'autre. L'autre comme antonyme du même et du soi (en grec *hétéros* et *allos* respectivement) se présente comme un miroir dans

¹⁴⁰ Source : *Cadmos* n°9, 57-73, L'ordre d'apparition des trois sens d'identité est celui du dictionnaire Larousse

¹⁴¹ RICOEUR Paul, « Soi-même comme un autre », Paris, Seuil, 1990, 424 p

lequel l'identité est lue en creux, en négatif. L'*alter-ego* est un autre qui est un même, ce qui lui vaut toute notre sympathie. Mais c'est un cas d'exception, le plus souvent l'autre inspire des degrés variables d'aversion. Une aversion qui s'exprime envers l'étranger (à une catégorie de mêmes), l'hétérogène, le composite, la chimère et le mélange - on pensera en particulier à l'hybride, du latin *hybriditas* (de sang mêlé) et dérivé du grec *ubris* (orgueil démesuré, outrage), et finalement l'anormal, le mutant, le monstre. L'altération est une dégradation, non une transformation potentiellement positive. L'*alter*, l'autre n'est valorisé qu'à partir du moment où il s'applique à soi-même : selon les termes de Ricoeur, soi-même ne peut être conçu que comme, en tant qu'un autre. L'altérité trouve alors sa pleine expression, reprise dans la notion d'alter-mondialisation qui, au-delà du rejet d'une uniformisation mondiale, s'affirme comme une identité-ipséité. C'est l'"altérisation", la différenciation qui permet de qualifier la "soi-ité".

Selon qu'il s'agit de mêmeté ou d'ipséité, la place de l'autre est donc radicalement différente ; par suite logique, la permanence temporelle, qui fonde la notion d'identité, ne saurait être conçue dans les mêmes termes dans les deux cas.

INDIVIDU : La notion d'individu est complexe. Le Robert fournit deux éléments. L'approche psychologique définit l'individu comme « l'être humain en tant qu'unité et identité extérieures biologiques ; en tant qu'être particulier, différent de tous les autres ». L'approche sociologique, écrit Lalande, considère l'individu comme « l'unité dont se compose les sociétés ». Aucune de ces définitions n'est évidente en soi. La première est le fruit d'un long travail historique, débuté sous l'Antiquité, repris par les théologiens du Moyen Age et achevé lors de la Réforme et de la Renaissance. En effet, avant cela, écrit Bernard Valade, l'individu ne possédait pas d'identité propre. « Au sein de la société chrétienne, l'homme n'est pas en relation immédiate avec lui-même. Il explique sa situation par tout ce qui dépasse le personnel et l'individuel. [...] Si l'être individuel du chrétien acquiert la dignité d'un être permanent, indestructible, c'est dans sa relation à Dieu, c'est-à-dire dans sa participation à la Personnalité divine, que prend forme sa personne. » L'individu et, dans son prolongement théologique, la personne, constituent l'une des originalités les plus fortes de la philosophie et de la civilisation occidentales. La Renaissance a rompu avec cette conception holiste de la société et de la personnalité. Puis les Lumières ont valorisé l'individu en tant qu'être distinct – non soumis aux contraintes des groupes familiaux et sociaux qui encadraient sa vie – et protégé par des règles juridiques écrites. Comme Karl Polanyi l'a montré, l'avènement de l'économie marchande a achevé ce processus. « Le modèle économique fournit les paramètres

du modèle social : la société est conçue sous forme de rapports d'échanges entre propriétaires libres et indépendants ; elle est réputée, préposée à la protection des droits de l'individu sur sa personne et sur ses biens, ainsi qu'au respect de l'ordre dans toutes les transactions. » A partir de cette conception de l'individu, la Révolution française a posé que chaque homme possède des droits naturels inaliénables, du seul fait qu'il est individu. Indépendamment donc de tout rapport à la collectivité dans laquelle il est inséré. Et c'est l'individu qui, par le consentement qu'il donne, lors de la formation du contrat social fondateur, qui devient la source de tout pouvoir. Le XIX^e siècle a vu s'étendre les droits reconnus à l'individu, avec l'acquisition de certains droits politiques dont l'extension progressive du suffrage universel. Puis le préambule de la Constitution de 1946 a affirmé solennellement l'existence de droits sociaux, comme celui du droit à une retraite payée ou à un travail.¹⁴²

MÉDIATION : Du latin *mediatio* « entremise, division », ce mot apparaît dans le vocabulaire religieux au 14^e siècle pour décrire l'homme d'église, l'intermédiaire entre Dieu et les humains. Sa définition a progressivement évolué pour désigner aujourd'hui le fait de servir d'intermédiaire entre deux ou plusieurs choses, que ce soit en philosophie (entre un terme ou un être), en psychologie (une connaissance sensorielle se transforme en une donnée intellectuelle), en droit (faire parvenir à un accord entre des parties ayant des différents) ou dans le champ culturel. En effet, la médiation culturelle *« se fonde sur la séparation des mondes de la création artistique et des publics : le médiateur serait celui qui dispose de connaissances et d'outils pour créer les conditions de leur rencontre »* (B.Dufrène ; M.Gellereau).

MÉDIATISATION : Du verbe médiatiser, fait de rendre médiat (quelque chose) par l'introduction d'un intermédiaire, par exemple les médias : « un événement médiatisé », « la sur-médiatisation d'un événement »... En philosophie, il s'agit de servir d'intermédiaire, de moyen à quelque chose pour le faire connaître ou apparaître : *« on est tenté de dire qu'à travers les sensations produites par la pression du bâton sur la main, l'aveugle construit le bâton et ses différentes positions, puis que celles-ci, à leur tour, médiatisent un objet à la seconde puissance, l'objet externe »* (M.Merleau-Ponty). L'utilisation de ce terme dans le langage courant, notamment pour signaler la surabondance médiatique d'un événement, ne permet pas d'entrevoir sa dimension philosophique et analytique.

¹⁴² Dominique Wolton Glossaire

PUBLIC : 1. L'ensemble de la population, la masse des gens, la foule. 2. Catégorie de personnes de même tendance, de même goût, ou de même couche sociale. (Au plur.) Certaines catégories de personnes réunies ou non, diverses couches de population. L'ensemble des gens intéressés, touchés par une manifestation intellectuelle ou artistique.

« Mieux vaut parler de sociologie des publics, car dès que l'on a essayé de cerner la notion de public, elle éclate à travers la morphologie sociale et à travers la durée. L'objet littéraire est rarement un objet de valeur simultanément pour tous les publics à la fois. Il peut avoir un public aux contours bien affirmés, fidèle et reconnaissant... » *Traité sociol.*, 1968, p. 312.

[Précédé d'un adj. poss.] Catégorie de personnes qui apprécie habituellement un artiste, un auteur, ou que l'artiste, l'auteur souhaite atteindre. L'ensemble des personnes qui assistent à un spectacle, à une manifestation artistique, culturelle ou sportive.

SOCIETE : État de vie collective ; mode d'existence caractérisé par la vie en groupe ; milieu dans lequel se développent la culture et la civilisation. Individu et société ; nature et société ; l'homme en société ; vivre en société ; concept, conception de la société.

TERRITOIRE : Contrairement à l'espace purement « géographique », le territoire est un espace qui est investi, c'est **le support d'une identité collective**. Le territoire « témoigne d'une appropriation à la fois économique, idéologique et politique de l'espace par des groupes qui se donnent une représentation particulière d'eux-mêmes, de leur histoire, de leur singularité »¹⁴³

Comme l'explique Yvan Bertin ¹⁴⁴, à partir des années 1980, la gestion des territoires s'est complexifiée : tout d'abord, « l'échelon régional s'affirme avec la décentralisation en 1982, l'ouverture des frontières, tant au niveau de l'UE, qu'au niveau mondial, entraîne une concurrence accrue entre les territoires. Puis, le poids de l'UE dans la politique d'aménagement du territoire s'affirme avec les politiques sectorielles et les fonds structurels. Enfin, des attentes nouvelles de la société émergent (aspiration à vivre et à « travailler au pays », réflexes territoriaux de repli par rapport à l'ouverture des frontières, préoccupation grandissante pour les questions d'environnement...). » En conséquence, le territoire apparaît dorénavant comme l'affaire de multiples acteurs. Il ne se décline plus uniquement à l'échelle nationale mais aussi à l'échelle locale, régionale, européenne et mondiale.

¹⁴³ DI MEO, Guy, *Géographie sociale et territoire*, Paris, Nathan U, 1998, p.38.

¹⁴⁴ BERTIN, Yvan, *Les nouveaux territoires de la France et de l'Europe*, synthèse disponible en ligne : <http://www-peda.ac-martinique.fr/histgeo/nouvter.shtml>, consultée le 15/01/09

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages, Monographies :

ARENDT Hannah, « La crise de l'éducation », trad. fr. in La crise de la culture, Paris, Gallimard, 1972.

ATTALI, Jacques, Les trois mondes, Paris, Fayard, 1981, Collection Biblio Essais, 415 p

BENHAMOU Françoise, « L'Économie de la culture », Paris, La Découverte, coll. Repères, n° 192, 5e éd., 2004

BEN SOUSSAN Patrick, MIGNON Pascale, Les Bébés vont au théâtre, Toulouse, Editions Erès, 2006, 96 p.

BIET Christian, TRIAU Christophe, Qu'est ce que le théâtre ?, Paris, Editions Gallimard, 2006, 1050 p

CASTELLS, Manuel, Le pouvoir de l'identité, Oxford, Editions Fayard, coll. « l'ère de l'information ». 1999, 530 p

CASTELLS, Manuel, La Société en réseau, tome 1, Fayard, coll. « l'ère de l'information ». 1998, 613 p.

CASTORIADIS Cornelius, Domaines de l'homme. Les Carrefours du labyrinthe 2, Paris : Le Seuil, 1986 ; 455 p

CAUNE Jean, Culture et communication, Presses Universitaires de Grenoble, Collection : La Communication en Plus, 2006 (réédition), 182 p

CAUNE Jean, La démocratisation culturelle: une médiation à bout de souffle, PUG, Grenoble, 2008, 205 p

DE CERTEAU, Michel, « L'invention du quotidien », tome 1, Arts de faire, Gallimard,

Collection : Folio Essais, 2002, 350 p

DELDIME Roger, *Manifeste pour une éducation au théâtre*, Bruxelles : LANSMAN ; Théâtre La montagne magique ; 2004, 23 p.

DE SINGLY, François, *Les uns avec les autres : Quand l'individualisme crée du lien*. Paris, Armand Colin. 2003, 272 p

DUBET François, *Faits d'école*, Editions de l'EHESS, 2008, 310 p

FUMAROLI Marc, « *L'État culturel, essai sur une religion moderne* », Paris, Editions de Fallois, 1991, 305 p.

HURSTEL Jean, *Une nouvelle utopie culturelle en marche ?*, Essai sur une autre vision de l'action culturelle en Europe, Éditions de l'attribut, Juin 2009, 144 p

LEVY, Pierre, *L'intelligence collective : pour une anthropologie du cyberspace*, Paris, La Découverte, Poche, 1997. 246 p.

MIEGE Bernard, *La société conquise par la communication - 3 : les TIC entre innovation technique et ancrage social*, PUG, Grenoble, 2007, 235 p

POIRRIER, Philippe, *Les politiques culturelles en France*, Paris, La Documentation française, Collection Retour aux textes 2002, 637 p

RANCIERE Jacques, "*Le spectateur émancipé*". Paris, Edition "La fabrique", 2008, 146 p

STIEGLER Bernard, *Réenchanter le monde - La valeur esprit contre le populisme industriel* (avec Ars Industrialis), Paris, Flammarion 2006, 172 p

STIEGLER Bernard, *Prendre soin - De la jeunesse et des générations*, Tome 1, Paris, Flammarion, 2008, 342 p

URFALINO Philippe, L'invention de la politique culturelle, Paris, Hachette Littératures ; collection *Pluriel*, 2004, 427 p.

Ouvrages collectifs :

- WARESQUIEL Emmanuel de, (dir.), Dictionnaire des politiques culturelles de la France depuis 1959, Paris, Larousse/CNRS éditions, 2001. 672 p.

GENTIL Geneviève, POIRRIER Philippe, (dir.), La politique culturelle en débat : anthologie 1955-2005, La Documentation Française. Travaux et documents, n° 21 - 24 mars 2006

LÉVY Pierre, L'intelligence collective : pour une anthropologie du cyberspace, Paris, La Découverte, Poche, 1997, 246 p.

BLAIS Marie-Claude, GAUCHET Marcel, OTTAVI Dominique, Conditions de l'éducation, Stock, coll. Les Essais, 2008, 268 p

Articles :

- « L'éducation artistique et culturelle en France », Jean-Marc Lauret, chef du département de l'éducation, des formations, des enseignements et des métiers, délégation au développement et aux affaires internationales, ministère de la culture et de la communication, Article rédigé dans le cadre de la préparation de la conférence mondiale de l'UNESCO à Lisbonne, du 6 au 9 mars 2006. Il présente certains des principaux aspects de la conception française de l'éducation artistique et culturelle.
- Manière de voir, « La fabrique du conformisme », n°96 / Déc 2007 - Janv 2008
- SINGLY (de) F. (2000), « Penser autrement la jeunesse », Lien social et politiques, n° 43, printemps, p. 9-15.
- CITÉS, n°4, Entretien avec Theodor W. Adorno, « L'éducation pour débarbariser »
- L'autorité pédagogique et la crise du sens des savoirs scolaires par le philosophe Denis Kambouchner

- **Cahiers de l'action culturelle, « Regards croisés sur la médiation culturelle »**
Laboratoire d'animation et recherche culturelles (LARC), Université du Québec à
Montréal (UQÀM), Volume 6, n° 2, décembre 2007

Revues :

- Revue **THEATRE AUJOURD'HUI** n°9, Editée par le Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP - SCÉREN), janvier 2003, 152 p. *Ce numéro interroge l'apparition d'un répertoire de textes d'auteurs destinés à l'enfance et la jeunesse.*
- **CADMOS**, revue culturelle et scientifique, n°9 printemps 2006 ("l'identité"), pp.57-73
Sylvie Pouteau : **L'intégrité comme identité**, disponible en ligne sur www.revue-cadmos.com consulté le 23 juillet 2009
- Journal **LA TERRASSE**, Hors série, juillet 2009, **Avignon en scènes 2009** « Etat et spectacle vivant : bilan critique et perspectives »

Mémoires :

- **Le théâtre jeune public : un espace en débat**, Mémoire de recherche présenté par Anne Gablin, Institut d'Etudes Politiques de Toulouse, 2006-2007
- « **Approche comparative des sphères musicales populaires australienne et française** »
Marc KAISER, Université PARIS III - Sorbonne nouvelle, UFR Communication 2005-2006 -
Mémoire de DEA Médiations culturelles et démocratisation de la culture, sous la direction de Guy Lochard.

Rapports / Enquêtes :

- « **Un enjeu reformulé, une responsabilité devenue commune** », Vingt propositions et huit recommandations pour renouveler et renforcer le partenariat Education - Culture-collectivités locales en faveur de l'éducation artistique et culturelle - Par Eric GROSS, Inspecteur général de l'éducation nationale, 14 décembre 2007

- DONNAT Olivier, « **Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique** », Paris, 2009, La Découverte / Ministère de la Culture et de la Communication, 272 p
Consultation des résultats en ligne le 15 octobre 2009, sur :
http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/08resultat_chap8.php

WEBOGRAPHIE:

Articles en Ligne :

- Christian Ruby et David Desbons, " **Des friches pour la culture**?", *EspacesTemps.net*, Textuel, 01.05.2002 , <http://espacestemps.net/document338.html>, consulté le 21/07/2009

- Georges Fanny, **Représentation de soi et identité numérique**, Une approche sémiotique et quantitative de l'emprise culturelle du web 2.0, *Réseaux* 2009/2, N° 154, p. 165-193.

- **Actes du séminaire autour des enjeux de l'éducation artistique et culturelle pour les collectivités territoriales**, novembre 2002, (à l'initiative du **Pôle national de ressources Théâtre d'Angers** , et en collaboration avec l'Observatoire des politiques culturelles de Grenoble et le CNFPT - École nationale d'application des cadres territoriaux d'Angers) , Disponible sur http://www.crdpnantes.fr/ressources/document/education_artistique/index.htm consulté le 10/05/2009

- « **Évaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle** », symposium européen et international de recherche 10, 11 et 12 janvier 2007 au Centre Georges Pompidou. Intervention de synthèse de Jean-Marc Lauret consulté le 2 octobre 2009, disponible sur <http://www.centrepompidou.fr/pdf/symposium/sessioncloture/syntheseJMLauret.pdf>

- **Actes des Grands débats - Biennales internationales du spectacle (BIS)**, Cité des Congrès de Nantes, 16 et 17 janvier 2008, disponibles sur <http://www.bis2010.com/fr/>

- Saez Guy, « **Construire des projets culturels partagés** » (Lyon, 31 janvier et 1er février 2005) - Intervention de **Guy Saez**, directeur de recherches, CNRS-PACTE, Institut d'études politiques de Grenoble, « **Politiques culturelles et éducation populaire : histoire et enjeux actuels** », Disponible sur : <http://www.culture.gouv.fr/rhone-alpes/dossier/educ/actes-educ-pop2005.pdf> , consulté le 30/08/2009

- Rojas, Estrella. « Pratiques des hypomnemata à l'âge du numérique, et modalités cognitives de la fracture numérique ». Disponible sur :
<http://www.creis.sgdg.org/colloques%20creis/2007/Rojas.pdf>

- Les TICE dans l'évolution du métier d'enseignant en théâtre - Contribution de l'enseignement du spectacle vivant, en particulier du Théâtre, à la réflexion sur la place des TICE dans l'évolution du métier d'enseignant - Date de publication : 09/11/2007, <http://www.educnet.education.fr/theatre/tice/ens-tice> , consulté le 23 septembre 2009

- « Dictionnaire des politiques culturelles de la France depuis 1959 », *BBF*, 2002, n° 1, p. 113-115 [en ligne] <http://bbf.enssib.fr/>, Consulté le 10 août 2009

- Article « Internet rend-il bête ? », sur Téléràma.fr, 23 juillet 2009, en ligne sur <http://www.telerama.fr/techno/internet-rend-il-bete,45457.php> , consulté le 24 août 2009

Sites

- Culture et recherche , n°68, 1998, <http://www.culture.gouv.fr/culture/editions/r-cr/cr68.pdf>

- Site de l'A.T.E.J. (Association du Théâtre pour l'Enfance et la Jeunesse) but : favoriser l'accès du plus grand nombre d'enfants et de jeunes, en tant que spectateurs à part entière, à une culture théâtrale de qualité. <http://www.atej.net/>

- Site d'Ars Industrialis : <http://www.arsindustrialis.org> consulté le 5 janvier 2009

- FRANCE CULTURE « D'autres regards sur la crise », *retranscription d'entretiens, depuis fin décembre 2008, d'Antoine Mercier, journal de 12h 30 sur France Culture, avec des intellectuels pour une autre manière de parler de la crise.*
<http://www.fabriquedesens.net/D-autres-regards-sur-la-crise-avec,246> consulté à plusieurs reprises en août 2009

Spectacle :

Franck Lepage, **INCULTURE(S)**, « *L'éducation populaire, Monsieur, ils n'en ont pas voulu* » ou une autre histoire de la culture... Voir le site de la Scop Le Pavé, Coopérative d'Education Populaire sur <http://www.scoplepave.org/>

SOMMAIRE GENERAL

INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
------------------------------------	----------

Première Partie : DÉVELOPPEMENT DES PROJETS JEUNE PUBLIC : TRANSMISSION

INTERGÉNÉRATIONNELLE OÙ ÉLARGISSEMENT DES PUBLICS ?	13
--	-----------

1.1- LE SPECTACLE VIVANT JEUNE PUBLIC : L'AU DELA D'UN MARCHÉ **14** |

1.1.1- JEUNE PUBLIC ET SPECTACLE VIVANT **15** |

1.1.1.1- Aspects historiques de l'enfant spectateur **15** |

1.1.1.2 - Spécificités **17** |

1.1.1.3 - Politique tarifaire et subventions **18** |

1.1.1.4 - Jeune public et société **19** |

Une faible couverture médiatique **20** |

1-1-2 – UN ART SPÉCIFIQUE POUR UN PUBLIC SPÉCIFIQUE ? **22** |

1.1.2.1 – Démarche spécifique ou public spécifique ? **22** |

1.1.2.2 - Un public pas toujours spécifié **23** |

1.1.2.3 - Quels enjeux pour le spectacle vivant jeune public ? **25** |

1.1.2.4 - Témoignage ... le point de vue de l'artiste **26** |

1-1-3 – UNE AUTRE VISION DU PUBLIC, UNE RELATION MODIFIÉE À TERME ? **27** |

1-1-3-1 – Du public, en général **27** |

1-1-3-2 – Du public petite enfance et jeune public en particulier **30** |

1-1-3-3 – Le jeune public vu par les producteurs et les créateurs **32** |

1-2 – LE THÉÂTRE JEUNE PUBLIC ET SES MÉDIATIONS : UN REMÈDE AUX DÉGÂTS DES INDUSTRIES CULTURELLES ? **35** |

1-2-1 – UNE CONTRIBUTION À LA LUTTE CONTRE LA MISÈRE SYMBOLIQUE ? **35** |

1-2-1-1 – A propos de la misère symbolique **35** |

1-2-1-2 – Les médiations du spectacle vivant jeune public : un accompagnement ? **37** |

1-2-2 – UNE RÉPONSE AU DÉFICIT DE L'ATTENTION ? **38** |

1-2-2-1 – Le théâtre contre la télévision ? **38** |

1-2-2-2 - Focus sur l'attention **39** |

1-2-3 – LES JEUNES DANS UNE SOCIÉTÉ VIEILLISSANTE : QUELS LIENS ? **41** |

1-2-3-1 – Relier à un ensemble **41** |

1-2-3-2 – Un relativisme culturel ? **42** |

1-3 – L'ASSOCIATION TRÈS TÔT THÉÂTRE À QUIMPER : ILLUSTRATION OU MODÈLE ? .. **43** |

1-3-1 – LE TERRITOIRE COMME POINT DE DÉPART **43** |

1-3-1-1 – Un réseau départemental ou le choix d'une inscription dans le temps sur un territoire **44** |

1-3-1-2 – Des actions en faveur du spectacle vivant jeune public **44** |

1-3-2 – LES PARTICULARITES DU SPECTACLE VIVANT DANS L'ÉDUCATION ARTISTIQUE .. **45** |

1-3-2-1 – L'univers spectaculaire des jeunes aujourd'hui **46** |

1-3-2-2 – Théâtre et éducation artistique **46** |

1-3-2-3 – La nécessité d'un projet partagé	48
DEUXIEME PARTIE : DÉMOCRATISATION CULTURELLE ET ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE	50
2-1 – ÉVOLUTION DES POLITIQUES CULTURELLES.....	50
2-1-1- DE L'ACTION CULTURELLE AU DEVELOPPEMENT CULTUREL	51
2-1-2 – LA CONCEPTION FRANÇAISE DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE	55
2-1-2-2 – Éducation artistique et éducation nationale	56
2-1-2-3 – L'éducation artistique et culturelle, un projet humaniste ?	57
2-1-2-3 – Un débat qui s'inscrit dans le temps, un choix politique qui tarde à s'affirmer.....	59
2-2 – CRISE DE L'ÉCOLE OU CRISE DE LA SOCIÉTÉ ?	60
2-2-1 – <i>AUTORITÉ PÉDAGOGIQUE ET CRISE DU SENS DES SAVOIRS SCOLAIRES</i>	60
2-2-1-1 – Institution scolaire et arbitraire pédagogique.....	60
2-2-1-2 – Détraditionnalisation, dépatrimonialisation et déculturation.....	62
2-2-2 – UNE ACCÉLÉRATION TECHNIQUE FULGURANTE.....	65
2-2-3 – TRANSMETTRE ET RECEVOIR.....	66
2-2-3-1 – Définitions.....	66
2-2-3-2 L'assimilation comme clef de la transmission.....	67
2-3 – LA DÉMOCRATISATION CULTURELLE : PROCESSUS OU RÉSULTAT ?.....	68
2-3-1 – Naissance du médiateur culturel	69
2-3-2 – « La médiation culturelle : un pont entre des pratiques sociales éclatées ? »	71
2-3-3 – Culture, médiation et langages divisés	73
TROISIEME PARTIE – ... « DES HUMANITÉS » À LA SOCIÉTÉ DE L'INFORMATION...	77
- Les trois sens du mot culture	79
3-1 – CULTURE ET NOUVELLES TECHNOLOGIES.....	81
3-1-1 – L'EFFONDREMENT DU SENS DES SAVOIRS.....	83
3-2-1 – UN AUTRE RAPPORT AU TEMPS ET À L'ESPACE	86
3-2 – REINSCRIRE L'ART ET L'ARTISTE DANS LA VIE : LE ROLE SOCIAL DE LA CULTURE.....	89
3-2-1 – DES LIEUX CULTURELS ET DES PUBLICS EN MUTATION	91
3-2-1-1 - Economie créative et système de contribution	91
3-2-1-2 - A propos de l'« économie créative »	92
3-2-1-3 - Un système contributif dans le domaine culturel ?	92
3-2-1-4 - Innovation, risques et horizons	93
3-2-2 – L'ÉDUCATION ARTISTIQUE : UN NOUVEL ENJEU POUR LES COLLECTIVITÉS TERRITORIALES.....	94
3-3 – DU VIVRE ENSEMBLE ET DE L'IDENTITÉ.....	96
3-3-1 – LA NOTION D'IDENTITE	96
3-3-2 – RENÉGOCIER LES RAPPORTS ENTRE INDIVIDU ET SOCIÉTÉ.....	98
3-3-2-1 - L'individu individualisé.....	98

3-3-2-2 - Vivre ensemble, malgré tout ?	99
3-3-2-3 - La culture, pilier d'un projet social de territoire ?.....	101
3-4 – RÉUSSIR L'AVÈNEMENT D'UNE SOCIÉTÉ DE L'INFORMATION ?	103
3-4-1 – DU VIRTUEL AU RÉEL.....	103
3-4-2 – INTERNET : INSTRUMENT DE LA DÉMOCRATISATION CULTURELLE ?.....	106
3-4-3 – ÉDUCATION : FORMATION DES ESPRITS ET EXERCICE DE LA LIBERTÉ.....	109
CONCLUSION GÉNÉRALE	112
GLOSSAIRE.....	122
BIBLIOGRAPHIE.....	129
ANNEXES	139

ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE 1	141
<i>Site AGORAVOX : Malaise dans la civilisation numérique</i>	<i>141</i>
ANNEXE 2	147
<i>Education artistique et culturelle : mettre en jeu les enjeux</i>	<i>147</i>
ANNEXE 3	149
<i>AU BONHEUR DES BÉBÉS, TOUT S'ACHÈTE ET TOUT SE VEND...</i>	<i>149</i>
ANNEXE 5	155
<i>« Drôles de temps pour la culture » Jean-Gabriel CARASSO</i>	<i>155</i>
ANNEXE 6	165
<i>MANIFESTE D'INTÉRÊT GÉNÉRAL POUR UNE POLITIQUE D'EDUCATION ARTISTIQUE DURABLE ET CONCERTÉE</i>	<i>165</i>
ANNEXE 7	169
<i>RESSOURCES DE L'ASSOCIATION TRÈS TÔT THÉÂTRE</i>	<i>169</i>

ANNEXE 1

Site AGORAVOX : Malaise dans la civilisation numérique

Aux travailleurs du numérique. Changer d'ère

<http://www.agoravox.fr/actualites/technologies/article/malaise-dans-la-civilisation-44551>

consulté le 13 juillet 2009

On en sait beaucoup moins qu'on ne croit. La pensée est lente et notre rationalité limitée. Il nous est difficile d'être nos propres contemporains et de comprendre notre actualité. Il suffit de lever la tête de son clavier pourtant pour mesurer tous les bouleversements que nous vivons. Il y en a eu d'autres, sans doute, et à chaque époque son malaise, mais ce n'est pas tout à fait le même à chaque fois. Ainsi, on est passé de la névrose de culpabilité à la dépression d'un individualisme exacerbé, ce qui dénote un progrès malgré tout de notre autonomie où le numérique n'est pas tout à fait pour rien, mais il faut bien convenir que la dématérialisation, la permanence des connexions, la rapidité des échanges ont un effet déréalisant nous précipitant dans un tout autre monde, qu'on peut trouver assez inquiétant.

Tout ne va pas pour le mieux, non, et on n'a pas fini d'en éprouver tous les effets pervers, mais le malaise est en grande partie idéologique, de ne pas arriver à lui donner sens, en plus de réelles difficultés d'adaptation à ce nouvel écosystème. Certes, le sentiment de perte n'est pas seulement celui de nos repères, de nos anciens modèles, c'est aussi la perte bien réelle de nos protections sociales aggravant douloureusement notre précarité, ainsi que l'absence de prise en compte des nouvelles conditions de production, mais cette inadaptation résulte bien d'une insuffisante compréhension des transformations en cours. Il faut dire que les changements que nous vivons sont tellement considérables qu'on peut les comparer aux débuts du Néolithique ou de l'écriture, mais à une vitesse considérablement accélérée. Les anciennes idéologies sont devenues complètement obsolètes. On le sait, mais elles restent encore dominantes tout comme les institutions en place qui se révèlent tout aussi inadaptées aux conditions de l'économie immatérielle.

Non seulement nous devons subir cette inadaptation qui provoque beaucoup de souffrances et de destructions de compétences, mais nous devons essayer les plâtres d'un dur apprentissage où tous les excès et les premières illusions se confrontent au réel. On peut dire qu'on se trouve au plus mauvais moment, celui de la crise, quand une nouvelle époque tarde à naître et se peuple de monstres (délires complotistes, technophobes ou mystiques). On peut dire aussi qu'on est au moment le plus crucial, dans l'œil du cyclone, au moment où notre voix et notre action peuvent porter le plus et décider de l'avenir.

L'ère de l'information, de l'écologie et du développement humain

On peut présenter les choses de multiples façons, du côté du producteur comme du consommateur, insister sur la financiarisation, les communications, la globalisation marchande, les nouvelles technologies, l'immatériel, le virtuel, le temps réel... L'important, c'est la façon dont on rassemble les fils, le point sur lequel on se focalise et qui organise notre représentation des mutations en cours. Toute nomination est imparfaite et largement conventionnelle sinon politique (savoir qui devient pouvoir, décision pour l'avenir). C'est donc pour son caractère opérationnel que je préfère qualifier l'ère qui s'ouvre devant nous « l'ère de l'information, de l'écologie et du développement humain » en tant qu'elle s'oppose

trait pour trait à l'ère de l'énergie, du productivisme et de la simple « force de travail » (caractérisant le capitalisme salarial).

Ce qui est intéressant, c'est de comprendre à quel point les trois aspects sont indissociables. Sans les réseaux globalisés, la prise de conscience écologiste serait bien plus difficile et les conférences sur le climat presque impossibles. Surtout, sans l'informatique, il ne peut y avoir de régulation écologique, seulement une vaine opposition à l'ensemble de l'industrie. Enfin, la dématérialisation de l'économie fournit une voie de sortie du productivisme, ce qui est décisif.

D'une part, l'informatisation valorise la formation, élève le niveau « d'employabilité », démocratise le travail intellectuel, exigeant l'investissement dans un développement humain devenu prioritaire et véritable finalité de l'économie, très loin de ce qui se faisait jusqu'ici. D'un autre côté, le développement humain constitue l'autre face de l'écologie, sa face subjective, celle de la qualité de la vie et du développement de l'autonomie, la face objective étant celle des risques systémiques, de l'épuisement des réserves et de l'accumulation des pollutions. Certains rejettent le développement humain, défini par Amartya Sen comme le développement des capacités et de l'autonomie individuelle, simplement parce qu'il y a le mot développement, dont on peut avoir peur qu'il soit détourné comme l'a été le « développement durable » ! Plus absurde encore, quelques-uns rejettent le fait qu'il soit trop humain, au détriment du reste du vivant alors que nous y sommes liés et que notre qualité de vie en dépend. Cela n'empêche pas que le développement humain s'impose matériellement aussi bien pour des raisons écologiques que productives.

S'il faut parler d'une ère de l'information, plutôt que de la communication ou de la connaissance, ce n'est pas pour faire référence aux journaux d'information, mais à la théorie de l'information, au bit d'information, à ses caractéristiques transmissibles, indépendantes donc du support matériel. Le monde de l'information qui est celui de l'esprit, de la pensée a de toutes autres lois que le monde physique, celui de la matière et de l'étendue. La rupture vient de là, le changement complet de logique de l'économie immatérielle au profit du développement humain et de la qualité de la vie, nouant souci écologique et besoins de formation. Il faut préciser : l'information s'oppose à l'énergie comme l'improbable s'oppose au probable, comme les phénomènes non linéaires s'opposent aux forces linéaires, proportionnelles, progressives, mesurables, comme le qualitatif s'oppose au quantitatif, enfin. L'ère de l'information, ce n'est pas seulement plus de communications ni même plus de technologies, c'est un changement complet de logique, de monde, de temporalité où l'on passe, entre autres, de la civilisation de la peine à la civilisation de la panne et du travail forcé au travail choisi, voire au travail passion, mais beaucoup plus précaire aussi, sinon plus aliénant encore lorsqu'il y a contradiction entre les anciennes façons de faire et les nouvelles réalités...

C'est une époque où changent nos représentations, nos pratiques, nos rapports, transformant profondément les individus, l'économie, le travail. Notre rationalité se retrouve hélas bien limitée, on l'a dit, face à une rupture anthropologique d'une telle ampleur. Les idéologies résistent, elles sont une lourde inertie contre laquelle il est difficile de lutter. C'est pourtant bien dans l'idéologie qu'il faudrait une (re)conversion totale aux nouvelles questions, pas un retour aux anciennes réponses !

Le devenir langage de l'humanité

Mettre l'accent sur ce qui oppose matériellement l'information et l'énergie, n'est pas tout réduire à cela et nier la dimension cognitive de l'information, simplement se situer à un niveau plus général, au-delà de l'économie de la connaissance qui n'en représente qu'un aspect particulier, les automatismes en étant bien différenciés. Il ne fait pas de doute pour

autant que le numérique constitue un nouveau stade cognitif, un nouveau stade du devenir langage de l'humanité après le langage, l'écriture, l'imprimerie... Ce n'est pas dire qu'il y aurait une intelligence collective qui émergerait toute seule comme on l'a annoncé avec un peu trop de précipitation. Cette intelligence collective, elle est à construire et nous en éprouvons plutôt les ratés, mais c'est bien un nouveau stade de notre apprentissage, un nouveau stade pour la mémoire de l'information comme pour la dématérialisation. Le langage, l'écriture, l'imprimerie, l'informatique ne font que prendre le relais de la génétique et de la sélection naturelle, mais, plutôt que de s'aveugler comme les généticiens sur ce qui reste de commun avec la génétique, il faudrait plutôt insister sur ce qui en diffère tellement !

En effet, ce devenir langage ne se réduit pas à la communication ni aux effets de masse, ce n'est pas seulement la même chose qu'avant en plus grande quantité, c'est notre monde lui-même qui s'en trouve profondément transformé sur les deux versants du langage : celui de l'énonciation et du rapport à l'autre (dialogue, sincérité), celui de l'énoncé et de l'information (vérité, pertinence). Cette virtualisation est bien réelle, cette dématérialisation est bien matérielle, tout comme l'effet des discours et des institutions est bien réel. Loin de nous faire perdre notre humanité, c'est la valorisation de ce qu'on a de plus humain, le langage qui nous constitue en « parlêtres » et nous coupe de l'animalité. Le malaise vient de notre inhabileté fatale et de nos catégories qui sont bien obsolètes, mais ce n'est absolument pas l'obsolescence de l'homme, bien au contraire, quand la subjectivité est désormais mobilisée dans son intimité et qu'on fait appel à son autonomie, de plus en plus sollicité dans ses fonctions supérieures, de plus en plus attentif aux enjeux écologiques, de plus en plus dans le monde de l'esprit. Ce n'est pas prétendre que cela ne pose pas des questions nouvelles et des problèmes innombrables, ni que le monde symbolique flotterait au-delà de l'espace et du temps quand il doit prendre soin, au contraire, de notre monde et se confronter à son ignorance. En étalant notre bêtise, on se condamne du moins à s'améliorer !

Errare humanum est

Le travail de tous les « manipulateurs de symboles » met en évidence la dimension symbolique et le « tournant linguistique » de l'économie, faisant espérer un saut cognitif, mais qui devra toujours intégrer l'erreur, c'est absolument essentiel. Les formes idéalisées de l'humanisme sont dangereuses, comme d'exclure de l'humanité ceux qui ne s'égalent pas à cet idéal, mais surtout de rater l'essence de l'homme et de sa liberté qui est bien sa capacité à faire des erreurs, et de les corriger. On peut défendre un humanisme qui ne soit pas normatif, mais basé sur l'erreur humaine, sur la liberté de l'homme comme grand perturbateur et chercheur d'étoiles. C'est ce à quoi les informaticiens devraient être sensibles car il ne fait pas de doute que le premier objet de l'informatique, c'est l'erreur. Le temps consacré à la conception et aux algorithmes est négligeable par rapport à celui pris par la correction d'erreurs (le bug du programmeur ou l'erreur de saisie de l'utilisateur). Plus généralement, la vie, l'information, l'organisation, la néguentropie ne sont pas possibles sans la correction d'erreur (la redondance) et la reproduction. Ce n'est pas mauvais d'en prendre un peu plus conscience comme de notre rationalité limitée (pas seulement du côté utilisateur), car c'est seulement par la conscience de nos erreurs qu'on peut les corriger, pas en s'illusionnant sur notre merveilleuse intelligence trop souvent en défaut. Plus généralement, l'erreur et le bruit qui sont notre réalité quotidienne devraient être mieux pris en compte par les organisations pour les surmonter et ne pas trop en accabler les individus dont on devrait plutôt pardonner les erreurs trop humaines...

Les travailleurs du savoir

C'est dans le travail que le numérique apporte le plus de bouleversements et rencontre le plus durement l'inadaptation des structures. C'est le travail qui devient immatériel, plus que les marchandises produites, la résolution de problèmes se substituant à la force de travail et ne

pouvant plus être mesurée en temps de travail, de par sa productivité non linéaire, ni individualisée dans une production collective dont la productivité est largement globale. Une des conséquences bien connue, c'est une précarisation extrême de l'emploi pour laquelle les protections actuelles sont complètement inadaptées et qui appellent un revenu garanti pour tous, bien au-delà de ce qui reste de l'assurance chômage. Une autre conséquence, c'est de faire appel à l'autonomie du travailleur (ses compétences, ses facultés) et de s'engager sur le résultat (contrat d'objectif), ce qui demande un statut de travailleur autonome plutôt que celui de salarié subordonné. En effet, le travailleur peut désormais posséder son instrument de travail avec son PC qui est un General Problem Solver, ce qui change tout. Le bon côté est illustré par le traitement des informaticiens chez les grands leaders mondiaux (Microsoft, Google), le mauvais, on le connaît mieux, c'est le stress, la précarité, le déclassement, les procédures inappropriées, la méfiance, l'incompréhension et, finalement, une destruction de compétences et de vies par milliers... Les institutions du travail autonome, en premier lieu un revenu garanti, seraient une véritable « libération du travail » exploitant tout le potentiel de l'économie numérique tout en sortant du productivisme salarial.

Il faut effectivement souligner la convergence entre le travail autonome à l'ère du numérique et la nécessité écologique de sortir du productivisme capitaliste et industrialiste avec son obsession de réduction du temps de travail pour en augmenter la productivité et donc la consommation de masse. Si les réseaux ont permis le juste-à-temps et une économie de la demande opposée à l'ancienne économie de l'offre et de la production de masse encore dominante, ce n'est peut-être pas l'essentiel, mais plutôt les transformations du travail lui-même. L'erreur des écologistes, c'est de trop se focaliser sur la consommation alors que c'est en changeant la production qu'on peut changer plus sûrement les modes de consommation et les circuits de distribution, c'est en se focalisant sur le travailleur, en réintégrant le travail dans la vie qu'une écologie de la production peut réellement changer de modèle de développement, au profit d'un développement humain, et changer la vie enfin. D'autre part, la rupture technologique que nous vivons difficilement impose d'adapter les rapports sociaux aux nouvelles forces productives (qui ne sont plus des « forces » justement). Il s'agit de croiser ces deux exigences, qui se révèlent étonnamment convergentes, pour passer d'une logique de concurrence à une logique de coopération, de développement humain, de formation, d'assistance mutuelle et de valorisation des compétences.

L'entreprise imprésario

Bien que l'autonomie dans le travail soit de plus en plus indispensable, l'homme n'est pas une entreprise comme le voudrait le nouveau totalitarisme de marché qui nourrit l'illusion de former un homme nouveau réduit à la compétition grâce aux techniques de développement personnel et de coaching, mais l'homme n'a pas été produit pour le marché, il n'optimise pas forcément son capital et, de toute façon, il ne cumule pas savoir-faire et faire-savoir comme une entreprise doit le faire. L'homme est incomplet, il ne peut être complètement autonome, ce n'est pas une « personne morale » ! Une entreprise doit chercher à optimiser la production et faire du profit, sans doute, pas l'individu. C'est même pour cela qu'il faut des entreprises, ou des coopératives, dont la première fonction est d'organiser la coopération des compétences en vue d'une production efficace.

L'autonomie dans le travail ne signifie pas qu'on pourrait travailler tout seul, ni juste pour soi. En tout cas, pour une production efficace, il ne suffit pas de prétendre être le meilleur. Le faire-savoir ne peut remplacer le savoir-faire sauf à devenir un monde de fausses apparences qui ne peut faire illusion trop longtemps. Comme ce ne sont pas les grandes gueules qui font le boulot, il faudrait donc valoriser plutôt les véritables compétences. C'est à cela que devrait servir aussi une entreprise à l'ère du numérique, une entreprise imprésario, avec une véritable gestion des ressources humaines (ce n'est pas la personne qui doit devenir une entreprise,

mais l'entreprise qui doit valoriser les personnes). Inutile de préciser qu'on en est loin et que ce n'est pas pour rien dans le malaise ! En tout cas, on ne serait plus alors dans le paraître, le spectacle et la marchandisation, mais dans la mise en relation entre une compétence (offre) et un besoin (demande), même si c'est avec tous les défauts des réseaux et leurs inégalités...

Des associations par projets

Les théories et modes de management ont produit beaucoup d'autres folies extrémistes que de considérer l'individu comme une entreprise. Contre la vulgate ambiante, il faut bien dire qu'en réalité une entreprise ne vise pas plus le profit que nous le bonheur : l'entreprise comme communauté humaine par objectif vise un but concret de production !

Certes, et contrairement à l'individu, on l'a dit, une entreprise doit chercher à optimiser la production et à faire du profit. C'est une erreur cependant de faire du profit l'unique but de l'entreprise, tout comme on voudrait faire du bonheur l'objet monotone d'un désir répétitif. Le profit, comme le bonheur, est le fruit de la réussite, le véritable but est à chaque fois très concret, c'est de produire et que ça marche, c'est de réussir à faire ce qu'on fait avec les moyens qu'on a. En système capitaliste, le profit étant le seul garant de l'existence, il doit bien faire partie des buts de l'entreprise, c'est certain, au même titre que le but de construire l'entreprise la plus humaine possible, dans l'intérêt même de la production et des producteurs, mais le but principal reste forcément de faire le meilleur produit possible, seul gage de réussite.

En fait, les entreprises et les associations sont des communautés par objectif, à l'opposé des communautés naturelles et familiales. On est uni dans un but social et professionnel, on fait équipe dans la réussite d'un projet. C'est ce que la productivité non linéaire dans le domaine immatériel renforce sans aucun doute, avec la valorisation par le résultat plutôt qu'au temps passé, mais en renforçant aussi le caractère temporaire des équipes constituées (contrats d'objectif). Cette précarité grandissante participe du malaise ambiant, exigeant des protections adaptées tout comme cette mobilité sociale doit être compensée par un ancrage local plus affirmé.

La relocalisation numérique

On le sait, les réseaux permettent une décentralisation qui décongestionne les directions centrales, assouplissent les organisations et favorisent les processus bottom-up (même s'il ne faut pas les surestimer). Paradoxalement, il paraît beaucoup moins crédible de souligner la place du numérique dans la relocalisation alors que, aux yeux de tous, c'est la globalisation qui s'impose massivement. Mais, justement, c'est bien la globalisation elle-même qui rend indispensable une relocalisation, une nouvelle façon de réhabiter un territoire déserté.

La première concrétisation de cette relocalisation, bien qu'assez décevante pour l'instant, c'est le développement lent, mais inexorable du télétravail qui permet de quitter la ville. Pour généraliser les téléconférences, évitant des déplacements, il faudra sans doute attendre les écrans géants, mais une étape essentielle de la dématérialisation sera sans aucun doute la généralisation des imprimantes 3D. C'est l'utopie du silicon village et des Fab Labs de Neal Gershenfeld, d'une production locale d'objets téléchargés supprimant une grande part des transports, au service de la créativité de chacun. On n'y est pas encore ! André Gorz mettait beaucoup d'espoir dans ces micro-usines décentralisées pour sortir du capitalisme industriel et du salariat. La dématérialisation n'en est qu'à ses balbutiements, mais, avec le développement de monnaies locales notamment, le malaise pourrait se transformer en véritable opportunité de retrouver le plaisir de vivre ensemble.

Les raisons du malaise ne manquent donc pas, mais l'ère du numérique n'est pas celle d'une modernité folle et destructrice, le numérique est l'instrument de l'écologie, de la préservation

du monde, de la connaissance et de l'émancipation humaine. Bien sûr, il n'y a pas que des bons côtés et ce n'est pas gagné d'avance, car cela dépend tout de même beaucoup de nous de nous doter des institutions de l'ère de l'information, de l'écologie et du développement humain (revenu garanti, monnaies locales, coopératives municipales). Ce n'est pas pour demain, hélas, trop novateur encore ! On est loin des récriminations habituelles, mais on peut dire que, pour l'instant, on subit surtout la mauvaise part et que le malaise grandit. Les raisons d'espérer sont bien minces devant les menaces sécuritaires et l'extension des contrôles qui feraient rejeter toute la civilisation numérique, mais, partout où il y a une liberté nouvelle, il y a un pouvoir qui la contraint, pouvoir auquel on doit résister, ce qui n'est jamais facile. En tout temps, en tout lieu, la liberté ne se prouve qu'en acte. On a l'avantage que l'autonomie soit devenue nécessaire dans la production et qu'on ait besoin que les travailleurs du numérique soient des hommes libres...

Jean Zin

Membre du GRIT (recherche transdisciplinaire). Philosophe et militant écologiste. 55 ans.
Ancien créateur et dirigeant d'entreprise (informatique industrielle).

ANNEXE 2

Education artistique et culturelle : mettre en jeu les enjeux

<http://www.lettreducadre.fr/2052-culture.htm>

Date de mise en ligne : 24/02/2008, consulté le 17 juin 2009

Dans le cadre d'un dispositif départemental d'éducation artistique en direction des collégiens que j'ai contribué à mettre en place ([les chemins de la culture](#)), j'organise tous les ans une Rencontre départementale entre enseignants et principaux d'une part, structures artistiques et culturelles et artistes d'autre part. Pour clôturer la rencontre organisé ce 13 février, j'avais invité l'homme de théâtre et pédagogue [Jean-Gabriel Carasso](#) à nous parler des enjeux actuels de l'éducation artistique et culturelle. Et voilà résumé ses propos.

L'éducation artistique et culturelle apparaît comme **une priorité** affichée par le gouvernement actuel. Le rapport d'Eric Gross, remis le 14 décembre dernier aux ministres de l'Education nationale et de la Culture a fait l'objet d'une communication commune des deux ministres le 30 janvier. On peut certes noter qu'il s'agit du 27^{ème} rapport commandé... qui devrait, comme pour les précédents, être suivi d'une circulaire et d'un certain nombre de dispositifs.

Mais objectivement, on peut cependant dire que les choses avancent et que l'éducation artistique et culturelle est l'histoire d'**un combat**, débuté au siècle dernier pour une autre relation à l'art et à la pédagogie. Si l'on prend comme terrain d'investigation le champ international, la situation française n'est pas désespérante. On peut cependant se poser la question suivante : pourquoi cette question (re) surgit-elle aujourd'hui dans le débat public ?

Sans doute, le travail antérieur mené par les professionnels de l'éducation, de la médiation et de la culture est le fruit de cette préoccupation constante. Plus profondément, pour Jean-Gabriel Carasso, elle est le signe d'une double crise : « *Nous vivons une époque complexe et nous avons également le sentiment que « tout fout le camp ». S'ajoute à cela une balkanisation de l'imaginaire (avec la multiplication des chaînes télévisées, l'internet, etc.)* »

Deux questions co-existent : la question de l'éducation (fondamentale) : « Que transmet-t-on à nos enfants ? » et la question de la culture : « que partage-t-on comme valeurs symboliques ? » Et dans cette période actuelle, complexe, pleine d'incertitudes, les éducateurs peuvent aussi s'interroger sur « comment forme-t-on les élèves à l'incertain ? » : l'art, justement, ne constitue-t-il pas le champ idéal de l'incertitude ?

Parler d'éducation artistique et culturelle (EAC), c'est aussi aborder les notions de diversité et de relativisme. Si l'on parle d'EAC, de quoi parle-t-on ? « *D'un partage d'expérience, d'une démarche qui fonde la personnalité* ».

Mais il convient également de s'interroger sur : Qu'est-ce-que l'art ? Qu'est-ce que la culture ? Reprenant la vision géométrique du monde de [Jacques Lecoq](#), pédagogue de théâtre, Jean Gabriel Carasso propose ce mode de définition du rapport entre l'art et la culture : **L'art** peut se penser comme une activité humaine « verticale » (approfondir et élever une forme, une expression). Dès lors, l'objectif de l'art est d'aboutir à la forme symbolique la plus approfondie et la plus élevée. **La culture**, au contraire, c'est « l'horizontal ». C'est le rapport qu'on entretient (ou non) avec l'art, la connaissance qu'on en a (c'est une attitude, une

aptitude qui se construit par le travail). On passe donc sa vie à l'élargir, à établir de nouvelles modalités de contact avec l'art.

Une politique artistique et culturelle doit viser l'équilibre entre les deux. Quel équilibre trouver entre le rapport culturel et/ou la pratique artistique ? Quels sont **les enjeux** de l'éducation artistique et culturelle ?

- premier enjeu : **la question du sens**. Pour quoi et pour qui on fait tout ça? Pourquoi mettre en œuvre un projet d'éducation artistique et culturel? Quels objectifs? Quels apports en attendre? Le cheminement de l'enfant n'est-il pas ce qui doit prévaloir, avant même une quelconque finalisation, trace, réalisation aboutie? Le quantitatif ne doit pas prévaloir sur le qualitatif.
- deuxième enjeu: **le rapport aux œuvres**. Faut-il privilégier le rapport aux œuvres ou la pratique artistique personnelle? Pour Jean-Gabriel Carasso, c'est en faisant qu'on apprend. La fréquentation des œuvres est également essentielle. Il faut cependant fréquenter beaucoup d'œuvres pour s'en nourrir et se construire un référentiel. La fréquence est déterminante. Il importe de permettre l'appropriation de l'expérience, tant à travers le rapport à la pratique qu'aux œuvres. Il faut réfléchir à ce rapport pratique/œuvres.
- troisième enjeu : développer une méthode et organisation d'une **pédagogie de projet**: réfléchir à ce qu'on a fait, à ce qu'on a vu. Au-delà de la définition de critères, avec quelle méthodologie travaille-t-on? Pour élaborer un projet d'éducation artistique et culturelle, il faut des capacités de conception, de négociation. Une formation initiale à l'attention des enseignants et aussi des artistes est à promouvoir, et plus largement «*un plan Marshall*» de la formation !
- le quatrième enjeu est celui des **moyens**, sans lesquelles une majorité de jeunes ne pourront pas bénéficier de cette approche culturelle ;
- le cinquième enjeu enfin est symbolique: **défendre l'art contre la consommation** qui envahit le contexte de notre vie actuelle.

Au-delà des témoignages d'expériences, ces paroles fortes sonnaient justes pour nous ramener au « sens » que doit garder tout dispositif « structuré ». Elles ont permis aussi de (re)donner du désir aux personnes présentes, pour construire des projets en partenariat.

François Deschamps

PS : Merci à Véronique Rascle et Marina Guichard-Croset pour leur collaboration à cet article. Par ailleurs, signalons que Jean- Gabriel Carasso vient de faire paraître un petit opuscule d'une cinquantaine de pages intitulé « **Art, culture et éducation au cœur d'une passion** » aux [Editions Lansman](#) (collection « Chemin des passions »). Il s'agit d'un entretien, qu'on lit d'une traite, entre Emile Lansman et Jean- Gabriel Carasso. Il y parle très sincèrement de son enfance, de ses premières armes, de l'entrée en théâtre, et puis de son engagement dans les champs de l'éducation, de l'art et de la culture. Un parcours singulier et attachant.

ANNEXE 3

AU BONHEUR DES BÉBÉS, TOUT S'ACHÈTE ET TOUT SE VEND...

Par Graziella Végis, directrice du centre Ressources, théâtre Massalia, Marseille.

Au théâtre, qu'est-ce qui s'achète et qu'est-ce qui se vend ? Qu'est-ce que je vends ? Qu'est-ce qu'on m'achète ?

Je serais tentée de répondre que je vends un petit bout de papier, de forme rectangulaire de 9 cm sur 4 cm. C'est la seule chose que j'échange contre de l'argent, au théâtre où je travaille depuis dix-sept ans.

Je vends un bout de papier ! Et quand il concerne un spectacle pour des bébés ou des enfants, je ne le vends même pas à l'enfant mais à son père ou à sa mère, ou à l'éducatrice jeune enfant de la crèche, ou à l'enseignant de l'école...

C'est comme l'air de Paris en boîte ! Le spectateur n'achète pas un spectacle. Le spectateur achète un billet qui lui assure une place de laquelle il va pouvoir assister à un spectacle. Le bébé n'achète rien, c'est sa mère qui achète un billet qui va lui assurer un fauteuil ou un coussin sur lequel elle va pouvoir s'asseoir avec son enfant sur elle, pour assister à un spectacle.

En lui vendant ce bout de papier, je ne suis sûre de rien, elle n'est sûre de rien, sauf de la place qu'elle pourra occuper. Les gens sont suffisamment fous ou inconscients pour acheter un bout de papier.

Quand on achète un aspirateur, on se renseigne sur les capacités de cet aspirateur, c'est important, et le constructeur en garantit même la qualité. On sait ce qu'on achète, on présume de son efficacité, il répond à un besoin précis, celui de nettoyer sa maison, il vient combler un manque, etc.

Mais le spectacle ! Pas de description des performances techniques, juste un petit résumé de l'histoire, une indication de la durée, au mieux une présentation de la forme, pas de garantie de résultats et surtout pas d'assurance de passer un bon moment, et quand on est avec un tout-petit, pas de garantie non plus de pouvoir assister à la représentation jusqu'au bout. Et pas d'échange ni de remboursement si on n'est pas content de la marchandise !

Au pays de la consommation, le théâtre, assurément, présente des handicaps multiples ! On ne sait pas ce qu'on va voir, on plonge dans l'inconnu, inconnu qui peut prendre des proportions

énormes selon l'expérience qu'on a du théâtre. On ignore a priori ce qu'on va voir, on ignore l'effet que ça produira, et ce qui va en rester.

De cette ignorance naît l'obligation de faire confiance.

On fait confiance à une équipe qui a programmé ce spectacle, qui l'a vu, qui en a déjà fait l'expérience ! Le vendeur en l'occurrence engage sa responsabilité personnelle. Quand je recommande un spectacle, c'est ma personne que j'engage, c'est ce que j'ai ressenti en tant que personne que je vais faire passer, je ne peux pas être objective, je ne peux pas mentir, d'où ma difficulté à défendre un spectacle qui ne m'a pas intéressée.

Un spectacle, c'est forcément subjectif. Le théâtre, ce n'est qu'une histoire de subjectivité : celle de l'auteur qui écrit le texte, celle du metteur en scène qui le choisit parmi d'autres, celle des comédiens qui vont proposer des choses au metteur en scène, celles du musicien, du scénographe, de la costumière, de l'éclairagiste, tous choisis par le metteur en scène ou une autre personne de l'équipe...

Subjectivité aussi du programmeur qui va décider de l'inscrire dans sa programmation et qu'il transmettra à son équipe de relations publiques, laquelle au mieux ira voir le spectacle, l'aimera et le défendra en toute subjectivité, au pire n'adhérera pas au choix du programmeur mais sera quand même obligée de le défendre en toute subjectivité... Le défendre pour que des parents décident d'emmener leurs bébés au théâtre voir le spectacle. Et enfin, subjectivité du spectateur qui va l'apprécier ou non...

Comment alors va-t-on s'adresser aux adultes pour qu'ils emmènent leur enfant, leur bébé de surcroît, voir un spectacle ?

C'est ou de l'inconscience, ou alors de la pleine conscience de ce qu'est le spectacle vivant, le théâtre. Disons le théâtre, car c'est encore plus difficile de vendre un billet de théâtre qu'un billet de cirque ou de concert, même si tous relèvent du spectacle vivant, c'est-à-dire de ce qui se produit sur une scène par des artistes physiquement présents devant un public physiquement présent. Le temps de la représentation est alors un temps partagé par toutes ces personnes réunies par le même désir.

Conscience ou inconscience ?

Pour le père ou la mère qui n'est jamais allé(e) au théâtre – ça existe, des gens qui ne sont jamais allés au théâtre, et on peut vivre toute une vie et bien vivre sans être allé une seule fois au théâtre, on connaît tous au moins une personne dans ce cas –, qu'est-ce qui fait qu'il va décider un jour d'emmener son enfant ou son bébé au théâtre, si ce n'est le souci de bien faire, de tout mettre en œuvre pour le bien de son enfant ?

C'est difficile, aujourd'hui, de faire les choses simplement sans se poser de question, en se laissant guider par le bon sens ou ses propres choix et envies, surtout quand on est jeune parent et qu'il s'agit de son enfant. Il faut se former, il faut faire attention à ce qu'on fait, à ce qu'on dit et cela déjà pendant la grossesse (il existe même maintenant des spectacles pour les femmes enceintes), les psys en tout genre sont là pour nous le rappeler... Et Françoise Dolto la première, qui nous a bien mis dans la tête – et fort heureusement – que le bébé était une personne.

Donc, j'en reviens au parent qui emmène son enfant au théâtre et qui va lui aussi pour la première fois au théâtre. Il le décide pour le bien de son enfant, car on lui a dit que c'était bien pour lui, que le théâtre pouvait l'éveiller. Comment choisit-il le spectacle parmi la pléthore de propositions ? Comment peut-il faire s'il n'a pas lui-même déjà expérimenté ?

Il ne s'y risquera pas tout seul, il va s'en référer à des personnes en qui il a confiance, qui ont déjà expérimenté la chose et éprouvé leur confiance dans une structure de programmation. Voilà pour le premier pas. Mais quelles peuvent être réellement ses attentes ? Et est-ce que le théâtre est capable d'y répondre ? Par exemple, est-ce que le théâtre peut assurer l'avenir d'un enfant ? Et quand bien même il en serait capable, comment en mesurer les effets ?

Au théâtre, qu'est-ce que j'achète, moi, programmatrice ? Que me vendent les artistes ? Difficile de répondre. Un spectacle vivant, de théâtre, de danse, c'est quoi au juste ? La seule chose concrète, c'est le contrat que je signe avec l'artiste – là encore du papier, un plus grand format et plus de pages que le billet remis au spectateur mais du papier tout de même... Avec ce contrat, nous nous entendons sur un temps que nous allons consacrer ensemble à réunir des gens autour d'une œuvre. En fait j'achète du temps, du temps d'une œuvre en marche qui n'existe que comme telle, en train de se faire par les créateurs qui l'ont conçue, devant des gens réunis en public, sans qui elle n'atteindrait pas le statut d'œuvre !

Et cette chose ne m'appartiendra jamais dans sa totalité ; là encore, j'achète du vent, des instants fugaces dont il ne restera, dans la tête des gens qui ont bien voulu me faire confiance, que des images, des mots, des sons, des questions, des sensations et des sentiments peut-être...

Que me vendent les artistes ? Du temps de travail, des convictions, des recherches, des plaisirs, de la création... Le bébé, lui, il s'en fiche de tout ça.

Qu'est-ce qu'il attend du spectacle, le bébé ? Soyons honnêtes, il n'attend rien, il s'en moque même je crois, sauf si son entourage attend quelque chose du spectacle. Elle est importante, l'attitude de l'adulte qui l'accompagne. Si l'adulte n'attend rien, bébé n'aura rien ; si l'adulte exprime son envie du spectacle à venir, bébé en fera tout autant !

Mais qu'est-ce qu'on va lui raconter au théâtre ? Qu'est-ce qu'on a à dire à un enfant de neuf mois ou dix-huit mois ? Est-ce aussi pragmatique ? Pourquoi, quand il s'agit du théâtre, faut-il toujours trouver des justifications ? Ce n'est pas le cas avec la peinture ou la musique...

Alors compte tenu de toutes les incertitudes de résultats que présente cet objet qu'est le théâtre, comment peut-on le penser en termes de marketing ? Peut-on rendre visible et lisible la question de la relation qu'il met en jeu à tous les niveaux, la question de la confiance qui peut naître de cette relation, la question du temps partagé ?

Un petit bout de papier, ce billet que l'on conservera avec le programme de salle et éventuellement le programme de la saison du théâtre – si on a aimé le spectacle –, ce sera peut-être les seules choses sujettes à marketing, support d'une image vecteur des convictions qui nous animent, du projet politique qui nous guide...

Au théâtre que je défends, rien n'est donné, tout est à prendre. Le spectateur, quel que soit son âge, est actif, il est en tout premier lieu acteur de l'œuvre qui se déroule devant lui, avec lui...

Finalement, qui vend quoi ? Qui achète quoi ?

Encore aujourd'hui, et ce depuis des siècles, des gens s'installent devant une scène pour écouter des comédiens leur raconter des histoires, défiant ainsi les turpitudes quotidiennes...

Le théâtre n'est-il pas aujourd'hui un lieu de résistance au système néolibéral ? En sollicitant notre faculté de penser, d'imaginer, de se projeter, de questionner le monde, n'entretient-il pas notre désir infini ?

Attention, restons lucides : beaucoup de propositions faites aux enfants et se réclamant de la « culture » relèvent de propositions plus commerciales qu'artistiques, elles courent les rues, les crèches, les écoles, les librairies, les écrans de télévision, les bibliothèques, les salles de spectacle, les chambres d'enfant, les salles de cinéma, les centres de vacances, les parcs de loisirs, les salles d'exposition... Il n'est pas toujours facile de s'y retrouver. Mais quand on a goûté en famille au plaisir partagé que peut nous procurer un bon moment de théâtre, on devient vigilant à l'égard des choix qui s'offrent à nous.

Au théâtre que je défends, les artistes, quand ils font le choix de s'adresser aux tout-petits, le font pour des raisons artistiques. Le choix de ce public fait partie de leur démarche artistique. S'interroger sur ce que sont les bébés, sur leur environnement, pose immédiatement la question du langage au théâtre. « Comment faire pour que le bébé qui va être là puisse habiter ce que je lui propose ? »

Et puis les tout-petits obligent à repenser le théâtre, pas seulement dans son langage mais aussi dans ses formes. En le déplaçant là où on ne l'attend pas, le théâtre étend son champ d'action. Un spectacle dans une crèche n'est jamais neutre : en bousculant les habitudes, il

interroge les pratiques installées. Tout cela demande de la réflexion, de la recherche et de la pratique. On ne s'improvise pas comédien dans une crèche.

Et puis n'oublions pas un paramètre important qui évacue toute intention commerciale. Il s'agit du nombre de spectateurs obligatoirement limité pour les spectacles pour bébés (20 maximum). Même si, dans l'économie culturelle, une production jeune public est moins onéreuse qu'une autre production théâtrale, pour la structure de diffusion qui l'achète, il n'est pas pensable d'équilibrer le budget avec la vente de billets.

Au théâtre, qu'est-ce qui s'achète et qu'est-ce qui se vend ? Mis à part ce petit bout de papier de 9 cm sur 4 cm, non, vraiment, je ne sais pas...

.

ANNEXE 5

« *Drôles de temps pour la culture* »

Conférence de **Jean-Gabriel CARASSO**, Jeudi 23 novembre 2006

En préambule, je veux vous avouer que je ne suis pas spécialiste de la question qui nous occupe aujourd'hui. Je ne suis pas philosophe, ni historien, ni scientifique, ni sociologue. En vérité, je suis totalement autodidacte sur la question du temps qui nous rassemble. Ce que je vais vous communiquer sera donc très largement basé sur mon expérience personnelle et, s'il m'arrive d'émettre quelques propositions, merci de ne les considérer que comme des hypothèses et non comme des certitudes, moins encore des dogmes.

Qui parle ?

Mais d'abord, qui parle ? Je me suis construit, intellectuellement, culturellement, professionnellement, à la fois dans le monde de l'éducation, dans celui du théâtre et, un peu, dans celui de la politique. Fils de commerçants immigrés à Paris, mes parents ne savaient pas trop quoi faire de moi pendant les vacances. Un mois de juillet, ils m'ont envoyé en colonie de vacances sans imaginer que j'allais découvrir-là un monde extraordinaire, celui de *l'éducation active*, de *l'éducation populaire*, qui a marqué profondément mon existence. Depuis l'adolescence, cette préoccupation éducative, pédagogique, ne m'a plus jamais quitté. Un peu plus âgé, j'ai suivi des stages de formation pour animateurs de centres de vacances aux CEMEA (Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active) avant de devenir moi-même « instructeur », formulation un peu militaire pour désigner les militants que nous étions. Dans ce cadre, j'ai formé de futurs animateurs, des enseignants, des infirmiers psychiatriques...

A cette époque, j'ai rencontré un autre monde, celui du théâtre, grâce à Miguel Demuynck, responsable des activités dramatiques aux CEMEA. Elève de Charles Dullin, il fut l'un des premiers, au sortir de la seconde guerre mondiale, à s'aventurer dans le « théâtre pour enfants » avec le Théâtre de la Clairière, une des première troupe professionnelle spécialisée en France. Je fréquentais le même collège que son fils, avec qui nous étions amis, et me suis retrouvé un jour à peindre des tabourets pour un décor de « La Clairière », découvrant avec fascination les dessous du théâtre, les décors, les coulisses, tout ce qui se cache derrière la représentation. Un monde nouveau s'est ouvert à moi, que je n'ai plus jamais quitté. J'ai fait de la régie, j'ai été comédien avant de me lancer dans la mise en scène. J'ai créé ma propre compagnie, le Théâtre du Bonhomme rouge. Après quoi j'ai fait beaucoup de formation, jusqu'au Conservatoire national d'art dramatique où j'ai enseigné quelque temps. Dans ce chemin de vie, où le hasard tient une part importante, j'ai donc consacré une bonne partie de mon activité à la question théâtrale.

Depuis une vingtaine d'années, je me suis tourné plus fortement vers les politiques culturelles. En 1985, j'ai intégré, pour trois ans, le CFNA (Centre de formation national d'Avignon) et obtenu un DESS de sciences politiques. Cette formation m'a ouvert un champ nouveau de réflexions et je n'ai cessé, depuis, de mêler ces trois préoccupations : l'éducation, l'art en général, la culture, le théâtre en particulier, et la question politique. De 1987 jusqu'en 1999, j'ai dirigé et développé l'ANRAT (Association nationale de recherche et d'action théâtrale en milieu scolaire). Enfin, je dirige depuis peu *L'OïZeau rare*. Je propose mes services de consultant, j'initie divers projets d'étude, tout en continuant à avoir une pratique personnelle de réalisateur, de films et DVD notamment. Voici résumé brièvement mon parcours pour que vous sachiez qui vous parle et d'où mes réflexions sont issues. Elles se situent, je le répète, au croisement des trois préoccupations énoncées plus haut.

Les trois temps

C'est donc à partir de ces préoccupations que je me suis interrogé sur le rapport au temps. Qu'en est-il du rapport au temps, dans les domaines *du théâtre, de l'éducation et de la politique* ?

Le théâtre, c'est principalement un *temps court*. Le temps de la représentation théâtrale, le temps de la concentration du monde sur une scène est un temps court, même si cela dure neuf heures comme le spectacle *Mahabharata* de Peter Brook, présenté au Festival d'Avignon en 1989, ou *La Servante* monté plus récemment par Olivier Py, qui durait vingt-quatre heures. Quelle que soit la durée de la représentation, par rapport au temps réel représenté, le théâtre demeure inévitablement du *temps concentré*.

Le théâtre, c'est aussi un temps *inégal*. La notion de temps n'est pas la même pour le plateau que pour la salle. Pour le public, même s'il s'est un peu préparé mentalement avant la représentation, même s'il y a encore, après, un temps des commentaires, plus ou moins long, le temps fort du théâtre est bien celui de la représentation, bien que ce ne soit que la partie émergée de l'iceberg. Côté plateau, en effet, les choses sont très différentes : des mois d'écriture, de préparation, de répétitions sont nécessaires, pour un travail qui éventuellement peut se poursuivre après, tout au long des représentations. Pour les artistes, le temps du travail théâtral est souvent ininterrompu, de jour comme de nuit, tout au long de la vie pour certains. En réalité, ces deux temps, celui des artistes et celui du public, se rencontrent au moment de la représentation, mais ils demeurent distincts : ils ne sont pas *vécus* de la même manière selon que l'on *fait* du théâtre ou que l'on *assiste* au spectacle. Ce sont des temps *inégaux*.

Mais surtout - cela est vrai pour le théâtre mais aussi pour d'autres formes d'art -, le temps théâtral est très *relatif*. Un spectacle de neuf heures peut paraître court, alors qu'un spectacle de dix minutes ou d'une demi-heure, objectivement très court, peut sembler fort long. Encore une fois, le rapport au temps n'est pas le même selon que vous jouez ou que vous êtes spectateur. Le temps du théâtre est à la fois un temps *court*, un temps *inégal*, un temps *relatif*.

Ajoutons que le théâtre est un art *de tous les temps*. Quand on fait du théâtre, on s'inscrit inévitablement dans le moment présent, mais, très rapidement, on vous parle de la tragédie grecque, de la *commedia dell'arte*, de toute l'histoire de cet art. Que vous le vouliez ou non, consciemment ou non, vous vous inscrivez soit dans la continuité, soit dans la rupture avec un art qui vous dépasse. Le théâtre est inévitablement lié à l'histoire de l'art, d'un art de tous les temps. C'est d'ailleurs aussi un art *de tous les espaces*. Augusto Boal, metteur en scène brésilien, avait cette belle phrase : « *On peut faire du théâtre partout... même dans les théâtres.* » Voyez le développement actuel du théâtre de rue, du théâtre d'appartements, des chapiteaux... On peut faire du théâtre de gymnase, du théâtre de caves, du théâtre de salles de classe, du théâtre de plein air... Le théâtre est un langage qui peut être utilisé dans bien des espaces. J'ajoute, s'agissant du thème qui nous rassemble : « *On peut faire du théâtre n'importe quand... même à 9 heures le soir, sur une scène de théâtre.* » C'est bien un art *de tous les temps*.

En même temps, (si j'ose dire), le théâtre ne peut être *que de son temps, immédiat*. Si un texte peut être joué cent ans après avoir été écrit, la représentation théâtrale, elle, a toujours lieu *ici, maintenant*, et se termine à la fin de la pièce. On est, à la fois, dans l'histoire du monde, dans l'histoire de l'art, et, au moment même de la représentation, totalement inscrit dans le temps présent. Le théâtre a ceci de spécifique qu'il se situe dans les deux temps à la fois : le temps de la fable et celui de la représentation.

En ce sens, il est une activité *immédiate* : il n'y a pas de *différé* possible. Antoine Vitez, metteur en scène mais aussi théoricien du théâtre, me disait un jour que le théâtre ne fonctionne correctement, pour le public, que quand il y a rencontre simultanée de trois temps : le temps de la *fable* (des personnages, celui où il se passe quelque chose sur scène) ; le temps *historique* (cette histoire qui nous est racontée doit avoir un rapport avec notre propre histoire, au sens plus large du terme) ; et un temps *universel* - elle doit être de *tous*

les temps. Il faut être, à la fois, dans la fable, dans l'histoire et dans l'universel, pour que le phénomène théâtral s'accomplisse au mieux.

Ce constat est différent pour les arts de la reproduction : un livre peut être lu longtemps après avoir été écrit, découpé, relu vingt ans plus tard. Un film peut être vu et revu, or on ne peut procéder ainsi avec une représentation théâtrale. Le livre ou le film peuvent avoir une vie *différée* ; le théâtre n'offre pas cette possibilité. Il y a donc spécificité absolue du temps au théâtre. Le temps immédiat, le temps court, y sont essentiels.

Le temps de l'éducation est exactement inverse. Le phénomène éducatif s'inscrit dans le *temps long*, dans le temps *dilué*. Gisèle de Failly, une des fondatrices des CEMEA, avait énoncé ce précepte :

« *L'éducation est de tous les instants et de toute la vie.* » On est étudiant toute sa vie, on n'en finit pas de se construire, de se former, de son plus jeune âge jusqu'à son dernier souffle. L'éducation ne s'arrête jamais. De plus, elle ne se réduit pas au seul temps scolaire. Pour reprendre une formulation de Jean Viard, l'éducation « *c'est le temps des arbres, pas celui des jardins* ». Au moment où on sème une graine, on ne sait pas ce qu'il en adviendra. Il faudra du temps, et ce temps bien souvent dépasse les modestes jardiniers-éducateurs que nous sommes. C'est longtemps, parfois très longtemps après que les bourgeons apparaissent. Un temps éducatif forcément *long* est donc indispensable, d'autant qu'« *il ne sert à rien de tirer sur les feuilles pour les faire pousser* ». Par souci d'efficacité, voire de rentabilité, on a souvent tendance à vouloir précipiter les choses, or si l'éducation est faite d'actes précis, leurs effets sont inévitablement *différés* dans le temps.

Bien entendu, certains temps de la vie sont les plus favorables à l'éducation : l'enfance, la jeunesse, le premier âge. Ce sont des temps essentiels de *fondation*, de *construction*. Si l'on rate ces moments-là, on aura beaucoup de mal, par la suite, à rattraper le retard.

Précisons que les temps éducatifs peuvent parfois être extrêmement longs, notamment quand ils correspondent à la *transmission* au sein de la famille. Il y a ce qui se raconte et ce que l'on tait, ces grands silences parfois transmis de sur plusieurs générations et qui peuvent s'installer jusque dans l'inconscient. La psychanalyse nous indique ce phénomène : les difficultés d'un individu peuvent avoir pour origine un traumatisme ayant affecté un ancêtre et avoir été transmis de génération en génération. Tout cela fait partie, aussi, de la construction de l'individu et nous inscrit alors dans des temps encore plus longs. Un spectacle illustre récemment ce phénomène avec grand talent : *Forêts*, de Wajdi Mouawad, qui raconte la quête d'une jeune Québécoise qui remonte trois ou quatre générations en arrière pour répondre à des questions d'aujourd'hui.

Si l'éducation est faite de moments précis, d'actes éducatifs singuliers, elle s'inscrit non seulement dans des temps *longs* mais encore dans des *temps différés*. En tant qu'éducateur, je peux agir ici, maintenant, mais que le résultat n'interviendra qu'ailleurs, plus tard, dans un autre espace, dans un autre temps. Lorsque j'étais élève de l'Ecole internationale de théâtre de Jacques Lecoq, nous avions 24-25 ans, un enthousiasme débordant, une énergie considérable. Au sortir de l'école, nous rêvions de changer le monde ! Jacques Lecoq nous disait alors : « Calmez-vous ! Attendez sept ans et vous constaterez (peut-être) les effets de votre formation. » Rappel brutal à la réalité qui s'est révélé exact. Ce n'est donc pas à l'aune d'un diplôme, quel qu'il soit, que l'efficacité de l'éducation peut être mesurée. Elle est souvent différée et peut se manifester dans un autre domaine, rebondir comme une boule de billard, sur un autre sujet. « A quoi ça sert ? » demande l'enseigné. « Tu comprendras plus tard ! », répond l'éducateur. Pour un jeune ou une personne en formation, ce peut être difficile à entendre. Il faut pourtant oser énoncer ce principe et refuser la « culture du résultat immédiat » que l'on nous impose si souvent.

Avec le *temps politique*, nous ne sommes plus seulement dans le temps court, ni dans le temps long, nous avons affaire à un temps *cyclique et mesuré*, essentiellement ponctué par les élections, qui imposent leur rythme propre, souvent en contradiction avec le rythme des artistes et celui de l'éducation ou de la formation. Le temps politique est marqué par le souci, conscient ou inconscient, de l'élection ou de la réélection. Ceci a pour conséquence de

pousser souvent à des décisions beaucoup trop rapides, sur un certain nombre de sujets, ou, à l'inverse, à reporter au cycle suivant des décisions qui peuvent sembler moins urgentes. Un exemple : la ville de Paris a initié une série de travaux pour réduire la place de la voiture dans la capitale. Certaines rues changent actuellement de sens, quand d'autres sont rétrécies. La rumeur affirme que les élus voudraient achever ces aménagements avant la fin de l'année pour disposer d'une année « calme » avant les prochaines échéances électorales. Or, le fait de concentrer ces travaux dans un temps très court a engendré une zizanie phénoménale. Certains disent même que cela pourrait coûter sa place à l'actuel maire de Paris.

L'avenir le dira !

Le temps politique, c'est aussi *le temps institutionnel ou administratif* qui confine parfois à l'immobilisme. Ce que nous ne pouvons faire durant cette mandature, nous le ferons (peut-être) dans la suivante. L'institution ne connaît pas l'urgence, elle s'inscrit inévitablement dans le long terme. Ce que tente de nous imposer la présente majorité sera sans doute défait par la suivante, se disent certains fonctionnaires. Alors prudence : il est urgent d'attendre ! Combien de strates administratives ont ainsi une capacité surprenante à l'immobilisme, à l'image de ces coureurs qui font du « surplace » sur les vélodromes.

Nous sommes tous, sans cesse, confrontés à ces différentes relations au temps, tiraillés par les exigences qu'imposent ces trois temps qui tous ont leur légitimité. Il y a nécessité à faire des choses *courtes*, qui correspondent à des événements, des moments forts. Ce type d'impératif incite souvent à la créativité, à la création. Mais il importe également d'assumer la *patience*, le temps dilué, la durée.

Ne pas vouloir aller plus vite que la vie quand on veut la construire. Dans le domaine culturel notamment, cela me paraît essentiel. Il nous faut en permanence jongler avec la nécessité des temps courts et celle des temps longs. On dirait aujourd'hui entre « l'événementiel » et le « développement durable ».

Variations sur le temps

Observons que *la notion de temps varie selon les cultures*, ou plus exactement selon les civilisations, terme qui désigne mieux, à mes yeux, des ensembles de personnes qui partagent une part d'identité et vivent de la même manière. Une anecdote illustre pour moi cette différence. Elle m'a été rapportée par Raymond Weber, à l'époque responsable de la culture au Conseil de l'Europe. Il participait à une réunion internationale avec des ministres, des hauts fonctionnaires et attendait un intervenant qui tardait à arriver. Comme d'autres, il commençait à perdre patience. A ses côtés un ministre africain, très calmement, lui dit ceci : « *Vous, les Occidentaux, vous n'avez rien compris au temps. Vous avez l'impression que nous sommes en train d'attendre toujours plus, puisque vous partez du moment où il était censé arriver. En réalité, plus on l'attend, plus on se rapproche du moment où il va arriver : donc on attend toujours, de moins en moins ! Pourquoi s'énerver !* » Il ajouta : « *Vous, les Européens, vous avez la montre ; nous, les Africains, nous avons le temps !* » Les notions de *temps* et de *culture* deviennent très relatives quand on considère les choses sous cet angle.

La notion de temps varie également *en fonction de notre rapport à l'Histoire*. Une autre anecdote : j'ai accueilli à Paris un ami, directeur de théâtre à Montréal qui venait en Europe pour la première fois. Je lui ai fait visiter la ville, Notre-Dame, Le Marais, la Place des Vosges... rassemblant autant que possible mes modestes connaissances historiques. Au bout de quelques heures, il m'interpelle souriant : « *Vous n'avez donc que des vieux trucs ici ?* » En vérité, il percevait notre environnement comme étant, d'une certaine manière, « plombé » par le passé. Il n'avait pas tort. Il est vrai que l'Amérique du Nord regroupe des pays beaucoup plus jeunes que les nôtres, donc nous sentons très bien qu'ils sont davantage tournés vers l'avenir. Ce rapport à l'Histoire, au passé, a une influence extrêmement importante sur notre rapport au temps. Pensons au succès des *Journées du patrimoine* qui voient des milliers de visiteurs se précipiter sur les châteaux, les musées et autres lieux patrimoniaux. C'est, dans le champ de la culture, un signe de la nécessité d'un rapport au temps, à l'Histoire, sans doute exacerbée par le fait que nous vivons une période de mutations, d'accéléérations

considérables du monde. Comme dit le proverbe togolais : « *Si tu ne sais pas où tu vas, souviens-toi d'où tu viens !* »

Exemple inverse : si les pays de l'Amérique du Nord se tournent vers l'avenir, à Jérusalem, le rapport au temps impose le poids de milliers d'années qui alimentent, avec quelle puissance, les conflits du Moyen-Orient. Autre rapport au temps, autre rapport au monde !

Notre rapport au temps (et à la culture) varie *en fonction de notre âge*. A 5 ans, mon petit-fils et ses copains sont passionnés par les dinosaures, par la préhistoire. On retrouve-là l'intérêt des très jeunes pour les sources de la vie, pour les éléments les plus archaïques qui agissent comme support à l'imaginaire. Par contre, ma vieille tante de 99 ans qui vit en maison de retraite s'intéresse à des tout petits moments de la vie d'aujourd'hui, aux rares instants de bonheur qu'elle peut encore goûter. Ne lui parlez pas des dinosaures ! Moins encore de science-fiction ! Etre enfant, c'est avoir la vie devant soi, se dire que « *demain, c'est demain !* » On se projette loin dans le temps. Etre adulte, c'est se dire : « *demain, c'est aujourd'hui !* » et mesurer l'importance du présent. Enfin, entrer dans le troisième ou le quatrième âge de la vie, c'est constater que : « *demain, c'était hier !* » On n'est plus dans la projection, mais dans le souvenir, dans le passé, dans l'histoire. Le rythme de cette évolution varie selon les individus, mais, quoi qu'il en soit, au cours d'une vie, notre rapport au temps se modifie inévitablement de manière assez sensible.

Les *religions et les croyances* pèsent également sur notre perception du temps. Comme le souligne Jean Viard : « *la société industrielle a tenté d'arracher le temps à Dieu* ». Avant la révolution industrielle, nous étions dans le temps de Dieu, nous sommes désormais dans le temps des hommes. A l'évidence, ceux qui croient à l'éternité, à la métempsycose, à la réincarnation, à un autre temps après la vie, ont un rapport très différent au temps que ceux qui n'y croient pas. La religion, les croyances philosophiques, ont une influence considérable sur nos modes de relation au monde, au temps et à la culture en particulier. D'un côté, nous trouvons des kamikazes intégristes capables de se faire sauter avec leur bombe parce qu'ils pensent qu'ailleurs, dans un autre temps, une autre existence radieuse les attend. De l'autre, on affirme comme slogan publicitaire que : « *La vie est trop courte pour s'habiller triste !* », ce qui sous-entend qu'il faut donc la vivre pleinement, ici et maintenant. En vérité, notre rapport au temps c'est notre rapport à la mort, la nôtre, celle des autres et son éventuel au-delà. C'est fondamentalement un problème culturel, une question de civilisation.

Au sein d'une même civilisation, on peut observer *différentes perceptions du temps*. « Le temps agricole n'est pas le temps de la ville, le temps rural est différent du temps urbain ; le temps des transports n'y est pas le même, pas plus que le rapport à la nuit, au jour, à la pluie, etc. » nous indique encore Jean Viard. Ajoutons que le rapport au temps est aujourd'hui fortement marqué par les évolutions techniques, dans le domaine de la communication principalement. Le temps du pigeon voyageur n'est pas celui du courrier, qui diffère de celui du téléphone, du fax, ou encore des emails et des SMS. Les évolutions technologiques donnent la sensation d'une formidable *accélération du temps* qui, par conséquent, modifie notre rapport à la vie.

Dans le domaine artistique, notons que le temps varie aussi en fonction *de la forme de langage utilisée*. Le temps du livre - de l'écriture ou de la lecture - n'est pas celui du film. La réalisation d'un film n'est pas la conception d'une exposition, ni la représentation d'un spectacle vivant... Chaque pratique artistique implique un rapport spécifique au temps.

Deux mots enfin sur la relation entre *nature* et *culture* qui me semble faire écho à la question qui nous occupe. La *culture*, dans sa distinction avec la *nature*, c'est peut-être, précisément, *la capacité à différer*, qui induit différents rapports au temps. Je m'explique. Les animaux, dans leur dimension *naturelle*, n'ont pas la capacité à différer leurs désirs ou à distinguer l'effet de la cause. Le besoin doit être assouvi au plus tôt. L'être *de culture* se caractérise, me semble-t-il, par la *capacité à différer* un intérêt, un plaisir, un effet, dans le temps. En termes psychanalytiques, on évoquerait la capacité à accepter la *frustration*, qui me semble être une attitude profondément *culturelle*, construite, opposée à la volonté de résultats

immédiats, du tout de suite, qui, parfois, confine à la *barbarie* : on n'est plus loin alors de la vie animale. Naturelle !

Variations sur la culture

Si la notion de temps varie selon les cultures, la *notion de culture varie selon les temps*. Être *cultivé* ne signifie pas la même chose aujourd'hui, qu'au XVII^e siècle, au Moyen Âge ou dans l'Antiquité grecque. La culture paysanne n'est pas tout à fait la culture populaire, tout comme la culture bourgeoise de l'entre-deux-guerres diffère de la culture ouvrière de 1936... La culture littéraire académique n'est pas l'underground des années 1960... Au cours d'un même siècle, la notion même de culture subit de profondes modifications. Il s'agit de rapports au monde différents. Actuellement, la notion de culture est particulièrement diffuse, complexe, incertaine. Chacun s'y réfère sans jamais la définir avec précision. Le sociologue Jean-Claude Passeron a répertorié, m'a-t-on dit, 117 définitions du mot « *culture* ». Sans prétendre à la vérité, mais pour nous permettre d'avancer dans ce magma conceptuel complexe, je voudrais suggérer ici quelques pistes pour définir la culture, pour me permettre d'approfondir la question du temps. J'observe trois dimensions principales de *la culture*. Il existe, d'abord, une *culture ethnologique* ; plus exactement, une conception ethnologique de la culture. On parle de culture bretonne, de culture corse, de culture amérindienne, de culture française... Cette conception renvoie aux *signes* de reconnaissance d'une collectivité, à des modes de comportements communs, qui passent par le langage, le vêtement, la nourriture, etc. On peut y inclure certaines *attitudes* : la manière de s'exprimer, avec les mouvements du corps (les Italiens ou les NordAfricains ont une façon spécifique de « parler » avec les mains, avec le corps, qui diffère de celle des Suédois ou des Latino-américains...) On pourrait y ajouter diverses manières de se loger, de se soigner, de prier... On peut évoquer également le travail de Pierre Bourdieu lorsqu'il affirme qu'il existe différentes manières de penser le monde, en fonction de la classe sociale à laquelle on appartient. C'est la « culture de classe ». Cette conception *ethnologique* de la culture s'inscrit dans un *temps long*, le temps de l'identité, de la transmission, de génération en génération, qui souvent s'effectue, nous l'avons évoqué, d'une manière inconsciente.

A l'opposé, on trouve la *culture industrielle* moderne que symbolisent le consumérisme absolu, le « fast-food », la télécommande, la mode, le zapping, etc. Elle prend essentiellement appui sur l'image, sur le son, sur le vêtement : des *produits* conçus pour générer des profits et qu'il faut donc remplacer aussi rapidement que possible. Il importe, en effet, que ces produits se « reproduisent » le plus souvent possible pour alimenter un *marché culturel* toujours plus développé. Cette culture *industrielle* s'inscrit dans *le temps le plus court possible*. C'est de la culture Kleenex, jetable ! Elle génère le culte de l'audience télévisée maximale, au service de la publicité permettant de vendre « *quantités de cerveaux disponibles auxquels on s'adresse pour vendre des images de Coca-Cola* ».

Un troisième type de culture nous intéresse plus, je l'appellerai la *culture humaniste*, c'est-à-dire une conception de l'homme par l'homme qui pense que par l'échange de savoirs, de connaissances, de pensées, de formes artistiques notamment, les hommes se construisent entre eux. Robin Renucci disait récemment : « *la culture, ce sont des clés qui nous permettent de nous situer*. » Un enjeu majeur est, effectivement, de fournir à chacun des clés pour essayer de comprendre le monde dans lequel nous vivons et nous aider à nous situer. C'est là un objectif principal de toutes les politiques culturelles menées depuis cinquante ans. Cette *culture humaniste*, on la voudrait *démocratique*. Démocratiser la culture, c'est : « la rendre accessible au plus grand nombre. » Cette problématique fonde toutes les politiques culturelles depuis la seconde guerre mondiale : comment organise-t-on cette culture

humaniste, qui n'est pas la culture ethnologique, qui entre souvent en conflit avec la culture industrielle, qui appelle *un autre espace et un autre temps* ?

Avant de poursuivre sur la question de la politique *culturelle*, un petit détour s'impose sur la *différence entre art et culture*. Quand on parle de *culture*, au sens humaniste du terme, on confond trop souvent ce terme avec *l'art*. Tentons la distinction. *L'art* est une activité humaine qui consiste à produire des *formes*, écrites, dessinées, musicales... formes signifiantes pour celui qui les émet et pour ceux qui les reçoivent. On peut consacrer sa vie à une activité *artistique*, dans l'isolement. Certains auteurs passent leur vie enfermés dans leur chambre, à écrire ; des peintres ou des sculpteurs vivent cloîtrés dans leurs ateliers. On peut passer des mois, sur un plateau de théâtre, avec des comédiens, à répéter, à faire de la recherche théâtrale entre soi. Ce type d'activité peut être tout à fait légitime et il est même très important d'essayer d'élever la production artistique, d'en approfondir sans cesse le sens, la forme. Il est essentiel, dans nos sociétés, qu'il y ait des artistes qui ont des choses particulières à nous dire. Ce domaine de l'activité humaine mérite donc d'être soutenu par la collectivité, avec de l'argent public. Pour autant, affirmer que ce soutien artistique serait de la *politique culturelle* constitue, à mes yeux, une confusion permanente et dommageable.

Si l'art c'est *la chose* (l'oeuvre, la création) la culture, c'est le *rapport* à la chose. La *culture*, c'est le *rapport* que chacun d'entre nous entretenons (ou pas) avec ce qu'on appelle *l'art* (mais aussi la science ou la religion, pour ce qui est de la culture scientifique ou religieuse.) L'action culturelle ou la politique culturelle, consiste à faire en sorte que l'art s'adresse à un maximum d'individus, ce qui suppose des efforts particuliers en matière de formation, d'éducation et, par ailleurs, de médiation, de diffusion, parce que certaines oeuvres sont évidemment difficiles d'accès. Constatons que depuis une cinquantaine d'années, de nombreuses politiques *artistiques* ont été menées, jouant avant tout sur l'offre artistique, mais on s'est beaucoup moins intéressé au *développement culturel* des individus, qu'ils soient jeunes ou moins jeunes, à la médiation. J'en reviens aux différents rapports au temps.

La culture *ethnologique* est *de tous les temps*. Elle nous dépasse largement les uns et les autres ; elle nous inscrit dans un temps générationnel. Je fais partie de la génération « 1968 », j'avais les cheveux longs à l'époque ; aujourd'hui, les jeunes portent des bonnets ou des cagoules ; mon père ne quittait jamais sa cravate... Nous appartenons, par nos vêtements, par nos manières d'être, par nos langages, à des périodes générationnelles spécifiques qui fondent, en partie, nos identités. La culture *industrielle*, sans cesse renouvelée, ne nous dépasse pas : elle nous assaille, elle nous aliène, elle nous assomme parfois ; elle nous réduit, le plus souvent, à un rôle de consommateur. La culture dite *humaniste*, enfin, nous construit individuellement et socialement. Or, cette chose que l'on appelle *la culture*, ce rapport au monde de l'art, de la pensée, des langages symboliques, exige du *temps* et des efforts parce que ce n'est jamais *inné*. La culture, ça se construit sur la *durée*, inévitablement.

En réalité, nous ne sommes jamais exclusivement dans l'une ou dans l'autre forme de culture évoquée. Nous nous trouvons, en permanence, au croisement de ces trois dimensions. Bernard Lahire, auteur d'un ouvrage récent intitulé *La Culture des individus*¹, explique que nous sommes en permanence sollicités par notre histoire personnelle, par nos racines autant que par notre environnement culturel. Le même individu peut, à la fois, prendre plaisir à regarder la *Star Academy*, apprécier un spectacle de recherche et se précipiter voir un match de foot à la télé après avoir lu quelques pages de Proust...

Tout est question d'équilibre et de maîtrise dans notre rapport aux différents temps de culture.

Temps libres et pratiques culturelles

Les *pratiques culturelles* sont aujourd'hui très diverses, à la fois individuelles et collectives. La lecture est une démarche individuelle ; assister à un spectacle, relève d'une démarche plus familiale ou sociale. Auparavant, les activités culturelles se pratiquaient beaucoup en dehors du domicile, mis à part la lecture. Aujourd'hui, la télévision vous fixe à domicile et, avec le home-cinéma et le DVD, ce phénomène s'intensifie, ce qui n'est pas sans influencer sur notre rapport au temps et sur les pratiques culturelles en général.

Nos pratiques dépendent, en grande partie, de la proximité éventuelle des équipements. La distance - ce rapport à l'espace et donc au temps - qui nous sépare des oeuvres influe à l'évidence sur les activités culturelles. Il importe donc, aux professionnels et aux responsables élus, d'intégrer ces variables de temps et d'espace dans leurs décisions. Nous savons cependant que la proximité a ses limites : la *légitimité sociale* que l'on accorde à ce type d'activités pèse lourdement sur les comportements. Relisons Pierre Bourdieu ou un ouvrage récent de Jean-Claude Wallach intitulé *La Culture pour qui ? 2* dans lequel il reprend des thèses analogues. Notre époque se caractérise par une augmentation considérable du *temps libre*. Jean Viard³ explique que, d'une part, « *on est jeune plus longtemps* » et, d'autre part, « *on vit plus longtemps et en meilleure santé* ». Ajoutons à ces éléments le développement du chômage et la diminution du temps de travail.

Le *temps libre*, ce temps qui échappe au *temps de travail* et au *temps domestique* (consacré aux courses, à la cuisine, à la vaisselle, à se soigner, etc.) augmente donc de manière significative. Toute la question est de savoir ce que l'on en fait. Ce temps peut-il être consacré à des activités culturelles ?

Toutes les études réalisées montrent que la réponse à cette question n'est pas évidente. Depuis la création de la télévision, nous avons gagné, statistiquement, 100 000 heures de liberté chacun. Or, que fait-on de ces heures ? On regarde la télévision ! Les 100 000 heures de liberté, gagnées depuis les débuts de la télévision, sont 100 000 heures passées devant la télévision. Heureusement, cette activité constitue encore, de temps en temps, une activité *culturelle*, mais observons que la libération du temps ne correspond donc en rien, automatiquement, à un temps consacré à la culture. Olivier Donnat, chercheur du Département des études et de la prospective au ministère de la Culture, indique que les personnes qui ont gagné quelques heures de liberté sur le travail, notamment grâce aux 35 heures, utilisent essentiellement ces heures pour faire... un peu plus ce qu'ils faisaient déjà ! A savoir plus de courses, plus de jardinage, plus de bouffes avec les copains... ou plus de TF1 ! En matière culturelle, le grand bénéficiaire des 35 heures c'est TF1 ! Ce qui signifie, clairement, qu'il ne suffit pas de libérer du temps pour que ce temps soit consacré à la culture : c'est du temps *dédié à la culture* qu'il faudrait pouvoir dégager. Mais comment faire ?

Quelques pistes

Si l'on espère promouvoir d'autres pratiques, ou un approfondissement des pratiques culturelles qui aient du sens pour ceux qui s'y adonnent comme pour ceux qui les mettent en place, sans doute faut-il imaginer des stratégies nouvelles.

Serait-il possible de gagner du temps sur le temps de télévision ? On peut en douter. En vérité, la télévision elle-même, le *service public* particulièrement, devrait s'engager à diffuser à des heures acceptables des émissions moins consuméristes. C'est l'objet du débat actuel sur la *mission de service public culturel*, qui serait la contrepartie de l'attribution de l'argent public à la télévision. Pour réaliser ce projet, il faudrait bien entendu pouvoir sortir de la logique de concurrence avec les chaînes privées.

Vaste chantier ! On se souviendra du « *mieux disant culturel* » qui fit attribuer la première chaîne de télévision au groupe Bouygues lors de sa privatisation.

Peut-on imaginer inclure certains temps culturels dans le *temps de travail* ? Certaines expériences ont été menées en ce sens. Rappelons que les comités d'entreprise, au début de la décentralisation théâtrale, dans les années 50/60, emmenaient des groupes d'ouvriers assister aux spectacles de Jean Vilar au TNP et au Festival d'Avignon. Ce n'était pas exactement sur le *temps de travail* - on n'arrêtait pas les usines pour aller au théâtre - mais cela faisait partie des relations de travail. Ce type d'activité correspondait au projet d'*émancipation* individuelle et collective porté par les syndicats et s'appuyant sur une dimension culturelle. Aujourd'hui, les comités d'entreprise proposent aux salariés des billets à tarif réduit pour *Holiday on Ice* ou pour tel chanteur de variétés. Cela n'a évidemment plus le même sens. Ne pourrait-on, cependant, imaginer des stratégies - j'ignore lesquelles - pour

essayer de retrouver un lien entre le temps de travail et le temps de la culture ? Des croisements me semblent toujours possibles, pas forcément sur le temps de travail lui-même, encore que dans les récits (mythiques ?) du Théâtre national populaire, Jean Vilar ou Gérard Philipe allaient dans les usines, au moment du repas de midi, pour parler aux ouvriers du spectacle qu'ils allaient jouer le soir. Beaucoup de liens de ce type se sont distendus.

Est-il possible d'inclure des temps culturels dans les *temps contraints* ? C'est sans doute plus facile.

Des tentatives ont été menées en prison, à l'hôpital, parfois à l'école, dans les maisons de retraite... Il existe-là un champ de travail, qui n'a pas été suffisamment développé et mériterait de l'être davantage.

Enfin, après le temps de *travail*, le temps *domestique*, le temps *contraint*, je voudrais aborder le temps *de loisirs*, les vacances. On assiste aujourd'hui à une explosion du nombre des festivals d'été. La moindre ville, le plus petit village, organisent un festival annuel, occasion de toucher un public spécifique et d'animer un territoire dans une période où les gens sont plus disponibles. Récemment, les *Nuits blanches*, à Paris, ou les *Folles Journées* à Nantes, dédiées à la musique classique, ont fait *varier les temps et les espaces* et ont eu pour effet de varier les publics. L'opération *Un été au ciné* offre dans de nombreux quartiers, chaque été, des possibilités d'aborder le cinéma dans des lieux et à des moments différents. Les temps de loisirs sont donc, à l'évidence, des temps possibles de culture.

Mais, surtout, une véritable politique culturelle devrait intégrer une politique *d'éducation artistique et culturelle dès l'enfance*, parce que le rapport aux oeuvres, à l'expression, n'est pas inné : ça se découvre, ça s'acquiert, ça se travaille. L'enjeu majeur est d'inclure la question des arts et de la culture dans tous les temps de formation, dès l'enfance. Qu'il s'agisse de l'éducation artistique à l'école, mais aussi de la formation des enseignants, dans toutes les formations en général. C'est là un chantier majeur qui nous attend.

Jacques Livchine, animateur du Théâtre de l'Unité, qui fait du théâtre de rue depuis fort longtemps, me disait que, contrairement à l'antienne selon laquelle il faudrait aller dans les quartiers travailler avec les personnes *défavorisées*, nous devrions nous adresser vigoureusement aux personnes *favorisées*, monter des ateliers culturels, artistiques, avec ceux qui demain nous dirigeront, à l'ENA par exemple. De même que l'on a réussi à introduire à l'école la question du corps, grâce au sport et à l'éducation physique, on devrait parvenir, dans un pays comme le nôtre, à ce que les Anglo-Saxons ont réussi bien mieux que nous, c'est-à-dire introduire la question de la sensibilité, de l'art, de la culture dans toutes les formations. C'est-à-dire mener une véritable politique d'éducation artistique et culturelle, *durable et concertée*. Depuis quarante ans, de très nombreuses expériences ont été menées par le biais d'ateliers, de stages, de formations, de PAE [*projets d'action éducative*], etc. Il faut maintenant prendre des décisions politiques. Un *manifeste*⁴ récent, signé par de nombreuses organisations, rappelle que tout cela n'est pas seulement une question d'argent. La volonté politique y importe autant !

La question du *temps*, ici, est également primordiale. Il faut tenir compte des *rythmes scolaires* : si l'on ajoute une activité, il faut en supprimer une autre, ou alors - le débat a récemment été lancé par une candidate à l'élection présidentielle - il faut envisager d'augmenter le nombre d'heures de cours des professeurs ou leur temps de présence dans les établissements scolaires, pour les dédier à des activités artistiques, culturelles. Cela pose, évidemment, des problèmes financiers, organisationnels, syndicaux, etc. Une autre proposition suggère de libérer une demi-journée dans tous les établissements scolaires, qui serait consacrée à des activités artistiques, culturelles. Quoi qu'il en soit, il faudra *dégager du temps* : c'est un des blocages les plus importants.

On pourra toujours tenir de grands discours sur la culture, sur notre rapport au monde, déplorer le fait que ce sont toujours les mêmes catégories d'individus qui fréquentent les établissements culturels, si l'on n'arrive pas à convaincre sur cette question du *temps* et, en même temps, à faire reconnaître la

culture comme une activité éducative aussi importante qu'une autre, on n'avancera pas. Très concrètement, cela signifie qu'il faudra mettre en place des formations, des programmations « jeune public », des horaires adaptés... Ce sont des mesures très pratiques, mais la question essentielle demeure : comment parvenir à dégager du temps, dans les années qui viennent, pour des activités culturelles, notamment dans le système éducatif ?

Drôles de temps pour la culture

Deux mots de conclusion, pour justifier le titre que j'avais proposé pour cette conférence. Nous vivons effectivement de « drôles de temps », non seulement pour la culture, mais pour nos *identités* respectives. Le travail est devenu une denrée rare; la famille n'est plus ce qu'elle était : elle se décompose avant de se recomposer ; les homosexuels vont bientôt pouvoir se marier, avoir des enfants ; la Nation est diluée dans l'Europe, qui comprendra peut-être bientôt la Turquie ? Voire le Maghreb ? La religion ne structure plus notre pays comme par le passé, ou alors, elle est surinvestie et donne lieu à tous les intégrismes qui font les ravages que l'on connaît. L'enfance n'est plus l'enfance : à 3 ans, on négocie déjà son autonomie ; la vieillesse n'est plus la vieillesse : à 85 ans, on est encore en pleine forme. Bref, nous vivons une période de mutations considérables, du point de vue technologique, anthropologique. Dans cette période incertaine, deux grandes questions exigent des réponses : *l'éducation et la culture*. La question de l'éducation est celle de la *transmission*. Que transmet-on à nos enfants ? Quelles valeurs, quelle histoire, quels comportements, quels langages ? A l'heure où ils « surfent » plus vite que nous sur Internet, où, par les SMS, ils inventent un langage nouveau, il nous faut réfléchir à la question des contenus et des formes de l'enseignement. Doit-on continuer à transmettre de manière magistrale ou, au contraire, tenir compte d'un siècle de pédagogie active, de pédagogie nouvelle, du rapport au corps, etc. ?

La question de la culture est celle du *partage*. Quelles sont les valeurs communes à partager ? Notre société, de plus en plus « explosée », est menacée par un phénomène de « balkanisation », c'est-à-dire le règne du chacun pour soi - ou chacun devant son écran - et la perspective de voir chaque groupe, sous-groupe, ou mini-groupe, se référer à sa propre culture, sa propre forme artistique, son propre langage. Ce que l'on nomme parfois les « communautarismes ». Face à ces risques, quelles sont les actions culturelles, les politiques culturelles à mener ? Comment éviter que les équipements culturels servent uniquement à ceux qui s'y reconnaissent déjà ? Parviendra-t-on - et dans ce cas comment ? - à leur donner du sens pour d'autres publics qui a priori n'y viendraient jamais ? Faut-il aller vers eux ? Comment ? Dans quels temps ? Faut-il varier les espaces, varier les temps ? Ce sont là quelques questions essentielles pour la société dans laquelle nous vivons et surtout dans laquelle nos enfants vivront dans les années à venir.

¹ B. Lahire. « La Culture des individus . dissonances culturelles et distinction de soi. » Editions la découverte. 2004

² JC Wallach. « La Culture pour qui ? » Editions de l'attribut. 2006

³ Le sacre du temps libre et le Nouvel âge du politique, éditions de l'Aube, 2006.

⁴ Manifeste pour une éducation artistique et culturelle, durable et concertée. Forum permanent pour l'éducation artistique.

<http://fpea.over-blog.org>

ANNEXE 6

MANIFESTE D'INTÉRÊT GÉNÉRAL POUR UNE POLITIQUE D'ÉDUCATION ARTISTIQUE DURABLE ET CONCERTÉE

Éducation artistique , <http://www.horschamp.org/spip.php?article1690>

Nous À L'APPROCHE D'ÉCHÉANCES ÉLECTORALES MAJEURES nous DÉNONÇONS La discontinuité de l'action de l'État au gré des alternances démocratiques ou L'érosion actuelle des budgets de l'État consacrés aux arts et à la culture dans leur dimension éducative ou Les écarts entre les paroles et les actes. FACE À UNE VISION RÉDUCTRICE ET NORMALISATRICE DE LA RÉUSSITE SCOLAIRE, nous VOULONS que l'éducation de nos enfants réconcilie et valorise toutes les formes d'intelligence. FACE AUX ASSAULTS QUOTIDIENS DE LA MARCHANDISATION, nous VOULONS que nos enfants apprennent à distinguer une œuvre d'un produit. DANS UNE SOCIÉTÉ DU DIVERTISSEMENT ET DE LA MÉDIATISATION, nous VOULONS que nos enfants aient toujours le choix des arts et de la culture. DANS UNE SOCIÉTÉ FRAGMENTÉE, nous VOULONS que la diversité des esthétiques et des pratiques soit une chance et une arme contre les déterminismes. nous AFFIRMONS QUE LE CHANTIER DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE DOIT ÊTRE UNE PRIORITÉ NATIONALE ENSEIGNANTS, ÉDUCATEURS, ARTISTES, PARENTS, CITOYENS, PROFESSIONNELS ET MILITANTS DE L'ÉDUCATION, DES ARTS ET DE LA CULTURE PRENONS ENSEMBLE L'INITIATIVE D'UN DE QUELLE ÉDUCATION ARTISTIQUE PARLONS-nous ? Devant les phénomènes de mode et d'affichage d'un apparent consensus, nous éprouvons le besoin de définir à nouveau l'éducation artistique. CE DONT nous SOMMES CONVAINCUS L'éducation artistique contribue à la construction et à l'épanouissement de chaque individu tout en créant du lien social et politique. Un foisonnement d'expériences, de la maternelle à l'université, mais aussi dans le champ social, a fait la preuve des apports fondamentaux de l'éducation artistique à la construction de l'individu. nous AFFIRMONS qu'elle conjugue trois expériences qui se nourrissent mutuellement :

La fréquentation des œuvres. Cette pratique culturelle doit pouvoir se développer dans la régularité et la durée, organiser la rencontre équilibrée du patrimoine et des arts contemporains. Abordée avec ou sans préalable, toujours suivie d'échanges, elle est soutenue par un accompagnement, une médiation.

La pratique d'un art. De la sensibilisation à l'atelier régulier ou soutenu, la pratique artistique en amateur doit permettre de se confronter individuellement et collectivement à un processus de création.

La rencontre avec des professionnels. La fréquentation d'artistes, de techniciens et d'artisans des métiers artistiques doit permettre la transmission de connaissances, de savoirs et de techniques, et doit contribuer à se représenter leur place et leur fonction dans la vie sociale, économique et politique. nous AFFIRMONS qu'elle conjugue nécessairement un projet pédagogique, un projet artistique et un projet culturel dans un cadre éducatif partagé. Sa mise en œuvre concerne tous les professionnels et les acteurs des métiers de l'éducation, des arts et de la culture comme tous les responsables et les élus des politiques publiques de l'État et des collectivités territoriales. La dynamique de projet permet de vivre une expérience humaine et collective fondée sur un engagement de réalisation, de transmission et de partage. Cette traversée et cette gestion des incertitudes est formatrice en soi. La dynamique de partenariat, dans le respect des singularités de chaque partenaire, garantit :

Le croisement des expériences,

Les transversalités entre des champs et des disciplines,

La complémentarité des compétences et des expertises. De fait, l'éducation artistique diffère de l'enseignement artistique (1) comme de l'action culturelle (2). L'ÉDUCATION ARTISTIQUE PERMET À CHACUN DE :

Développer son intelligence sensible et créative.

Enrichir sa pensée, ses connaissances.

Accéder au sens, à l'imaginaire, au symbolique.

Élargir sa sensibilité, dépasser l'émotion immédiate et primaire.

Exercer son expression, son jugement critique et esthétique.

Comprendre le monde à travers ses représentations, découvrir d'autres cultures.

Développer l'écoute, la réceptivité et le respect des autres.

Apprendre les valeurs de la coopération plutôt que celles de la compétition.

Se connaître soi-même et se définir dans sa singularité. L'ÉDUCATION ARTISTIQUE EST DONC UN DES MOYENS DE CONSTRUIRE UNE SOCIÉTÉ QUI :

Offre à tous un destin commun dans la République, et place la laïcité au cœur de ses valeurs.

Donne sa chance à chacun quelle que soit son origine sociale et culturelle.

Ne stigmatise ni ne courtise la jeunesse, mais accueille et encourage son expression.

Promeut une culture démocratique, ouverte sur la diversité, le partage de sens et la solidarité, une culture d'intérêt général pour rééquilibrer les logiques exclusivement mercantiles. (1) L'enseignement artistique apprend une technique artistique à travers des codes précis (musicaux, picturaux, géométriques, linguistiques, chorégraphiques, etc.) et des connaissances historiques et culturelles dans un champ donné. (2) L'action culturelle est une action d'accompagnement et de formation des publics afin d'élargir l'accès à l'œuvre d'art. CE QUE nous VOULONS PARCE QUE l'éducation artistique n'est toujours pas accessible à tous, nous exigeons qu'elle soit au cœur d'un projet national d'éducation garanti par les politiques publiques. Les enfants et adolescents en âge d'être scolarisés et les jeunes en formation doivent être les acteurs et les bénéficiaires prioritaires de l'éducation artistique. PARCE QU'elle est fréquentée par tous et s'adresse à tous, l'École doit promouvoir et garantir l'éducation artistique. L'École est le premier établissement artistique et culturel, dès lors qu'elle est ouverte sur son territoire et s'inscrit dans une dynamique partagée de projet et de partenariat. NOUS DEMANDONS QUE : - Le système éducatif français soit fondé sur le développement des diverses formes d'intelligence (cognitive, spéculative, sensible, sociale, coopérative...) - L'inscription de l'éducation artistique et culturelle dans le socle commun des connaissances et compétences pour tous les jeunes de la Nation soit traduite en termes de moyens et de mise en œuvre. - Les projets d'école et d'établissement intègrent cette nouvelle mission. PARCE QUE l'éducation artistique n'est pas accessible à tous, nous exigeons qu'elle soit au cœur des projets territoriaux garanti par des politiques publiques. La démocratisation des arts et de la culture doit continuer de progresser dans une dynamique de démocratie culturelle fondée sur la participation active des habitants d'un territoire à la vie culturelle et artistique. CET OBJECTIF IMPLIQUE : - La multiplication des partenariats entre artistes, établissements culturels, scolaires, éducatifs, et structures de jeunesse et de loisir. - Une harmonisation et une prise en compte des temps de travail, de loisir et d'éducation en terme de continuité. - Des mesures de soutien et d'accompagnement des pratiques artistiques en amateur en lien avec les établissements artistiques et culturels. - Des mesures de péréquation permettant de tendre vers l'égalité des territoires. - La création d'instances de coordination départementale et régionale permettant la dynamisation et le pilotage de projets partenariaux de territoire. Une telle ambition mérite qu'une dynamique nationale, relayée par les services déconcentrés de l'État, en partenariat avec les collectivités territoriales, repose sur une implication concertée des politiques de la culture, de l'éducation, de la ville, de la jeunesse et de la vie associative. PARCE QU'il faut garantir la place de l'artiste dans les projets d'éducation artistique. IL EST TEMPS d'admettre que lorsque des artistes ou des techniciens des métiers artistiques interviennent dans un projet d'éducation artistique, ils le font à titre professionnel, au nom de leur expérience. IL EST TEMPS de reconnaître que cet acte professionnel repose sur deux dimensions majeures : l'accompagnement d'un travail de création, la transmission d'un art. IL EST DONC URGENT que les différentes réglementations soient mises à jour et harmonisées pour s'adapter à cette priorité politique qu'est l'éducation

artistique. PARCE QU'une éducation artistique durable doit pouvoir s'appuyer sur des actions simples à tous les niveaux de décision. PÉRENNITÉ DES POLITIQUES PUBLIQUES Les politiques publiques, de l'État et des collectivités territoriales, doivent nous permettre de travailler dans la durée. L'éducation artistique s'appuie sur des moments partagés entre artistes, enseignants, éducateurs et acteurs culturels qui ont aussi besoin de se connaître pour trouver le juste équilibre de leur collaboration. Elle transforme le rapport au monde et aux autres par une lente maturation dont les effets ne sont perceptibles qu'à long terme. DÉVELOPPEMENT DE RECHERCHES SUR L'ÉVALUATION DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE De nombreux témoignages ont mis en évidence les apports positifs de l'éducation artistique. Nous avons besoin d'outils d'évaluation pertinents, qui tiennent compte d'aspects quantitatifs et qualitatifs grâce à des modalités multiples :

Évaluation croisée. Elle n'appartient pas aux seuls enseignants, mais doit faire l'objet d'un travail conjoint avec les professionnels des arts et de la culture. L'évaluation peut porter sur les connaissances, les savoir-faire, les attitudes, et chacun peut y contribuer selon ses compétences.

Évaluation analytique globale et/ou sensible. Le travail artistique ne peut en aucun cas être enfermé dans des schémas figés. L'évaluation de l'éducation artistique doit s'appuyer aussi sur l'analyse de la perception, et faire émerger le parcours effectué autant que la seule acquisition de savoirs. FORMATION Les professions communément impliquées dans l'éducation artistique sont :

Les partenaires artistiques (artistes, directeurs de structures...)

Les partenaires éducatifs (enseignants, directeurs d'établissements...)

Les partenaires jeunesse (animateurs...) Chacune de ces professions doit pouvoir trouver dans sa formation initiale et continue une prise en compte de l'éducation artistique comme une part normale de son activité professionnelle. Il est indispensable que la formation de tous les acteurs du champ de la sensibilisation aux arts comporte obligatoirement une dimension d'éducation artistique et de dynamique de projet. L'éducation artistique met en présence des artistes, des éducateurs, des enseignants ou des animateurs qui doivent bénéficier de formations communes pour optimiser leur partenariat.

À l'initiative du Forum Permanent pour l'Éducation Artistique, ce texte est approuvé à ce jour par : ANRAT, ARCADI, ATEJ, Biennale Théâtre Jeunes Publics/Lyon, danse sur cour, EAT, FCPE, Ligue de l'enseignement, Les Enfants de cinéma, L'oiZeau rare, La Maison des écrivains, OCCE, PEEP, Scène(s) d'enfance et d'ailleurs, SE-UNSA, SNUipp/FSU, SYNDEAC, UNSA-Education. nous ENSEIGNANTS, ÉDUCATEURS, ARTISTES, PARENTS, CITOYENS, PROFESSIONNELS ET MILITANTS DE L'ÉDUCATION, DES ARTS ET DE LA CULTURE.

ANNEXE 7

RESSOURCES DE L'ASSOCIATION TRÈS TÔT THÉÂTRE

Quelques réflexions ... Accompagner un bébé au théâtre

Extraits de l'ouvrage « Les bébés vont au théâtre » Patrick Ben Soussan et Pascale Mignon
Collection 1001 BB – Editions ERES, 7 euros.

Accompagner quelqu'un, c'est « être avec lui pour partager (...) les jeux, le plaisir ou même la peine ; c'est se tenir derrière lui discrètement (...) c'est l'aider à avancer vers où il veut aller. Alain Rey

Accompagner au théâtre un très jeune enfant, ce serait donc d'abord partager ce temps avec lui. Être là ensemble, pour regarder une même représentation, et être disponible pour l'aider « discrètement » à avancer là où il veut. Ce serait maintenir une présence attentive auprès de lui, une parole à son adresse pour qu'il puisse laisser libre cours aux émotions qui surgissent sans qu'il s'y attende, sans pour autant être envahi ou débordé, et ainsi continuer, s'il le désire, à regarder le spectacle. Encore faut-il que chacun éprouve du plaisir à être là, à être un spectateur !

(...) Accompagner un enfant au théâtre c'est se risquer à la rencontre avec l'imprévisible, à ne pas savoir exactement ce qu'il faut faire, à être surpris devant l'attitude, les réactions, les émotions, les paroles d'un enfant. C'est se risquer à ne pas juger ces réactions comme étant de l'ordre du bien ou du mal, de la gentillesse ou de la méchanceté. C'est accepter de ne pas le satisfaire complètement, qu'il n'ait pas les réactions que l'on attendait, qu'il se montre différent de ce que l'on croyait. C'est être un adulte qui n'a pas tout prévu, qui ne maîtrise pas tout, mais un adulte présent.

(...) Le risque du théâtre ne serait pas le risque du rêve qui ferait oublier la vie, mais celui de la rencontre, de la parole, de l'émotion, du rêve qui donne du goût à la vie.

La peur :

(...) L'enfant s'appuie sur tous les supports du théâtre dont le langage, les mots, qui ont ceci de spécifique qu'en nommant les choses ils les rendent figurables, représentables. Ils créent un écart et mettent donc à distance (...) Dans l'obscurité de la salle de spectacle, ces mots, ces paroles, en présence d'adultes qui comptent pour lui, sont des petites lumières qui inventent un monde qu'il connaît déjà mais leur composition avec d'autres sons, d'autres couleurs, d'autres rythmes, éclaire de l'inattendu qui, alors, peut devenir moins effrayant. (...) Un bébé aura peur, sera effrayé si la quantité d'excitation qu'il reçoit le submerge, si son psychisme est débordé et que ses repères volent en éclats. (...)

Les pleurs :

(...) « Les pleurs fonctionnent comme un réconfort lorsque que quelque chose va mal. Ils sont très utiles et nous devons donc reconnaître qu'ils ont du bon » D.W Winnicott

(...) Décrypter les pleurs d'un bébé lors d'une représentation théâtrale pour lui offrir une réponse la plus adéquate possible, demande une grande disponibilité et une grande attention à ce qui se joue pour lui à cet instant-là. Peut-être découvrirons-nous alors qu'ils peuvent aussi être le signe d'une appréhension (...) Bien sûr, on peut le faire sortir de la salle, cela peut être une nécessité, mais on peut aussi l'aider, en lui traduisant ses pleurs et en étant proche de lui, à aménager le trouble qui vient de l'atteindre (...).

L'ACCOMPAGNEMENT DU JEUNE SPECTATEUR

Un document à l'intention des enseignants et des adultes
qui accompagnent des enfants au théâtre.



LE THEATRE JEUNE PUBLIC EST UN THEATRE QUI N'EXCLUT PAS LES ENFANTS.

Jean Claude PAREJA, directeur artistique TRES TOT THEATRE

Donner à chacun le goût du théâtre
Partager avec le plus grand nombre une découverte, une émotion
Découvrir ensemble des paroles d'artistes
Imaginer pour les enfants des chemins de découverte
Et les accompagner...

Aujourd'hui le théâtre ne ressemble plus au théâtre.

Aujourd'hui le théâtre, c'est un temps de rencontre avec de nouveaux langages qui peuvent parfois surprendre, étonner l'enfant mais aussi l'adulte qui l'accompagne.

A Très Tôt Théâtre, l'accompagnement du jeune spectateur fait partie intégrante du travail de médiation qui va guider progressivement les enfants et les adultes dans leur découverte de l'art d'être spectateur.

L'ouverture de l'enfant à la spécificité des langages artistiques reste tributaire d'un parcours d'initiation que nous proposons dans le cadre du projet « Ecole du Jeune Spectateur ».

Un parcours qui s'inscrit dans un dialogue avec les artistes et les accompagnateurs enseignants, éducateurs, parents...vous !

ON NE NAIT PAS SPECTATEUR, ON LE DEVIENT PEU A PEU

Joëlle ROULAND, auteur et metteur en scène.

TRES TOT THEATRE
38 rue des Réguières - 29000 QUIMPER
02 98 64 20 35

L'ART FAVORISE L'OUVERTURE AU MONDE ET A SOI-MEME

Quand l'école s'intéresse au théâtre, ce n'est pas à des fins pédagogiques mais pour mettre en évidence sa dimension créative. Ce qui pose clairement la question de la place de l'éducation artistique en milieu scolaire.

Le spectacle vivant n'est pas un document, c'est une oeuvre, un art à part entière. Il est inutile d'attendre de la rencontre avec l'art des résultats immédiats et quantifiables... Le rôle de l'art étant de provoquer l'imaginaire, d'éveiller la sensibilité, de stimuler l'esprit critique et de provoquer des émotions.

« Au delà du plaisir partagé entre enseignants et élèves, cette démarche doit pouvoir faire sens et s'inscrire au coeur même d'une réflexion sur l'éducation artistique et culturelle qui tienne toute sa place dans les processus d'apprentissage »* *in Sortir au théâtre à l'école, Martine Legrand (Ed. Sceren 2004).

Depuis sa création, Très Tôt Théâtre a toujours considéré l'école comme un partenaire privilégié. C'est dans cette optique que s'est développée notre projet appelé « l'école du jeune spectateur », une école de la citoyenneté et du plaisir, mais aussi un lieu d'expérimentation concrète du rapport à l'oeuvre. C'est pourquoi, dans ce dossier, nous vous proposons quelques pistes, quelques suggestions sur l'accompagnement des plus jeunes avant, pendant et après le spectacle.

L'ECOLE DU JEUNE SPECTATEUR ET LA REPRESENTATION THEATRALE

Le théâtre a changé et s'inscrit dans l'évolution des langages artistiques. Aujourd'hui la sortie au théâtre (sous ses formes diverses : théâtre, marionnette, opéra, danse, cirque...) c'est partir à la découverte de nouveaux langages. Le théâtre apparaît comme une « machine à messages » qui n'utiliserait pas que les mots : il relève de la parole, de la gestuelle, des codes vestimentaires, de la figuration plane ou spatiale, des objets sonores, des situations et il aboutit à ce que nous appellerons une « représentation de la vie ».

L'Ecole du Jeune Spectateur propose d'accompagner l'enseignant pour chaque représentation afin que ce dernier puisse mieux échanger avec les enfants et, ainsi, faire « fructifier » les émotions, aiguïser le regard du jeune spectateur, donner à l'enfant l'envie d'aller plus loin, lui faire comprendre que le spectacle proposé est fait pour lui : « ce que vous allez voir est à prendre et non pas à comprendre » (Dominique Bérody, directeur de projet Centre Dramatique de Sartrouville).

« (...) le travail artistique en sollicitant en permanence le faire et l'analyse critique du faire (...) développe des comportements d'écoute et de disponibilité, d'acceptation des différences et de reconnaissance de l'altérité ». Il s'agit d'apprendre « autrement », en développant d'autres qualités que celles requises par les matières principales à l'école (...) l'intérêt pour la culture naît souvent dès l'enfance ». in : Education et Formation, n°69, juillet 2004.

« DEVENIR SPECTATEUR »

Il est important de susciter chez les élèves des réactions à ce qu'ils ont vu, par toutes sortes de moyens, jeux ou exercices. À Très Tôt Théâtre, on propose aux classes de créer leur « carnet de bord », dans lequel les élèves peuvent « réagir » à ce qu'ils ont vu au théâtre et en garder le souvenir. Il permet également aux enfants de construire des repères personnels. Cette démarche « ritualise » et apprivoise l'entrée des élèves dans un monde symbolique riche d'échos intimes et collectifs.

« Il n'est d'éducation artistique que par comparaison », disait Antoine Vitez.

METTRE DES MOTS SUR LA PERCEPTION DU SENSIBLE: SUR L'EMOTION

Pour commencer, il est important de considérer qu'il n'y a pas de mauvaise perception d'un spectacle. Il n'y a pas de bon point de vue car il y a plusieurs lectures d'un spectacle. La perception de chacun est intéressante même, et surtout, s'il existe un écart entre ce que veut dire l'auteur, le metteur en scène, l'acteur et le spectateur. Que ce soit sur le chemin du retour, en classe ou à la maison, le moment d'échange est très précieux et très riche mais il peut aussi tuer la magie du théâtre... Les enfants, comme les adultes peuvent avoir envie ou non de parler du spectacle qu'ils ont vu, nous devons les respecter. L'adulte accompagnateur doit tenter de créer le climat propice pour un échange en toute liberté entre les enfants. Dès lors, les points de vue peuvent se rencontrer et évoluer. On retiendra ce postulat de base : d'abord travailler sur la perception ensuite sur la relation au savoir. L'objectif de cette Ecole du Jeune Spectateur est bien d'aider les jeunes spectateurs à se forger progressivement une capacité de discernement et de connaissance à partir de leurs propres émotions.

LA MISE EN PLACE D'OUTILS METHODOLOGIQUES

Ces outils vont permettre de créer un espace d'échange au travers du carnet du bord. Ne pas perdre de vue que l'Ecole du Jeune Spectateur c'est aller vers la création d'un nouvel imaginaire plutôt qu'une simple vérification de la compréhension du spectacle. Ces outils vont permettre d'initier, au sein de la classe, toute une série d'activités en lien avec les spectacles proposés par Très Tôt Théâtre.

AVANT LE SPECTACLE : QUELQUES ELEMENTS POUR EVEILLER LA CURIOSITE:...

Préparer les enfants à leur venue au spectacle, est-ce indispensable ? Une question à laquelle nous répondons par oui et non... Il nous semble avant tout nécessaire que les enjeux de la préparation veillent à :

- préserver le plaisir de l'enfant et celui de l'enseignant
- préserver le moment de fête que représente la sortie au théâtre
- rendre un enfant curieux en attente d'une belle aventure

