



**ACADÉMIE
DE LYON**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ART'URE

Prendre le temps de penser l'éducation artistique et culturelle



ZOOM

LES FABLES DE LA FONTAINE

NUMÉRO 1 JANVIER 2021

COGITATION L'ÉLOQUENCE
ESPRIT CRITIQUE LE NOUVEAU PANORAMA DE L'EAC
ESPRIT CRITIQUE LES DROITS CULTURELS
QUOI DE NEUF ? DANS LES TERRITOIRES

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation
Région académique Auvergne-Rhône Alpes - Académie de Lyon
Délégation académique aux arts et à la culture
47 rue Philippe de Lassalle - Bât. H - RDC
69004 Lyon
Tél : 04 72 80 64 41 / Courriel : daac@ac-lyon.fr

EDITOS CROISÉS

EDITO DE M. LE RECTEUR

OLIVIER DUGRIP est recteur de la région académique Auvergne-Rhône-Alpes et recteur de l'académie de Lyon.



Dans le contexte de crise sanitaire que nous connaissons, l'éducation artistique et culturelle tient plus que jamais une place essentielle dans le parcours des élèves. En effet, forte de ses valeurs d'ouverture sur le monde, d'esprit critique et de créativité, l'EAC constitue un élément indispensable dans la construction de leur socle de connaissances et en faveur de l'égalité des chances.

Avec le confinement et la fermeture des structures culturelles, l'EAC a su se réinventer, innover dans ses formes, s'appuyer sur des nouveaux supports et de nouvelles ressources construites avec nos différents partenaires.

Cette nouvelle approche a nécessité de la part de chacun de faire preuve d'agilité et de faire évoluer ses pratiques professionnelles. La revue *Art'ure* s'inscrit dans cette dynamique. Entièrement réalisée par l'équipe de la DAAC et de ses chargés de mission, à destination de tous les personnels de l'académie et de tous les acteurs de l'EAC, elle propose un espace de réflexion et d'expression, destiné à la fois à former, enrichir et accompagner les pratiques. En proposant cette publication, la DAAC met la créativité et l'inventivité de ses équipes au service de la réussite des personnels et des élèves, tout en valorisant les initiatives et l'engagement du terrain.

Dans ce premier numéro, qui met en lumière les *Fables* de La Fontaine, on découvre ainsi la richesse et les perspectives qui se rattachent à ces textes. Au-delà du plaisir de la lecture, ils ouvrent la voie vers l'ensemble des domaines artistiques et offrent des outils pédagogiques d'une grande diversité pour tous les niveaux d'enseignement.

Je souhaite à chacun une bonne lecture.



EDITOS CROISÉS UN ESPACE DE PENSÉE



VALÉRIE PERRIN est Déléguée
Académique aux Arts et à la Culture de
l'Académie de Lyon.

« Une revue sur l'éducation artistique et culturelle, mais quelle idée, pour quoi faire ? » furent les premières réactions que j'obtins lorsque j'évoquai ce projet.

On pourrait se le demander au vu du site que nous avons développé, ma foi, très bien fourni, agile et d'un très beau design. Sauf qu'il ne s'agit pas de diffuser de l'information, mais bien de créer un espace de pensée en prenant le temps de construire une vision de l'EAC. Tous les acteurs que je connais et que je côtoie au quotidien sont unanimes pour dire que nous travaillons d'arrache-pied toute l'année pour accompagner nos politiques publiques, piloter un projet de territoire, pour permettre aux idées d'aboutir à un spectacle et une restitution des élèves... Mais nous déplorons souvent le manque de temps pour échanger autour de nos problématiques, pour développer les propos amorcés lors de nos fréquents échanges.

Cette revue veut faire une place à tous ceux qui rêvent de prendre un moment pour échanger une contribution éclairée, un propos constructif, une réflexion ouverte, sans polémique ni discussion stérile. Pour donner à qui nous lira un complément d'information et une ouverture sur ce qui anime l'éducation artistique et culturelle et ce qui la fonde comme politique éducative incontournable de la réussite et de l'épanouissement de nos élèves.

Si bien qu'à la fin de la présentation de mon idée, certes saugrenue, auprès de mes collègues et partenaires, les premières réponses s'infléchissent : « mais pourquoi ne l'avons-nous pas encore fait ? »

La revue sera publiée régulièrement tous les trois mois, avec des articles offerts généreusement par tous ceux qui adhèrent à notre proposition. Elle ne sera ni polémique, ni partielle et fonctionnera sur quatre rubriques qui valoriseront aussi bien des expériences de terrain, des commentaires de fond sur des questions vives de l'EAC et des ressources de chaque domaine artistique.

S'il y a bien une chose que ce confinement m'aura apprise, c'est que nous avons besoin de nous retrouver pour échanger, pour penser et pour agir. Le 16 mars 2020 a marqué un coup d'arrêt dans nos pratiques comme nous n'en n'avions jamais connu

jusque-là. Que faire ? Comment poursuivre et déployer cette politique éducative alors que l'école, son lieu d'attache, est fermée ? Comment faire perdurer le lien avec la culture dans le quotidien des élèves et des enseignants lorsque l'ADN de cette politique est basé justement sur la fréquentation des lieux culturels, sur la rencontre des artistes et des œuvres ?

Le 17 mars, nous fournissions une première réponse : on continue ! Et nous avons été suivis et soutenus. Nos *Vacances apprenantes Printemps 2020* ont réuni petits et grands, élèves, enseignants et familles pour faire vivre la création artistique. Notre *Défi des confinés* a reçu quelque 300 productions artistiques. N'était-ce pas la plus belle des réponses à la question de l'improbable continuité de l'EAC ? n'était-ce pas la démonstration de cette intelligence collective qui a bâti en quelques jours une autre manière de vivre - à distance - les arts et la culture ? Comme quoi la contrainte en art est bien un facteur de créativité !

Les projets se sont réinventés, ont utilisé la très grande diversité des ressources numériques, ont largement exploité la visioconférence, les capsules vidéos et autres webinaires. Outils utilisés sous la contrainte de la situation mais finalement porteurs de perspectives, d'interactions fructueuses qui réenchangent nos postures professionnelles... Les partenaires étaient et sont toujours là pour que nous puissions proposer des projets et pour que les élèves - leur futur public et nos futurs citoyens - puissent continuer de profiter de leurs droits culturels.

Pour autant, jamais dans cette étrange période n'auront cessé de retentir nos incertitudes, nos doutes mais aussi nos convictions renouvelées, nos envies de poursuivre malgré tout, de réfléchir sur nos pratiques et de les remettre en jeu. Cette revue est l'une des réponses à cet état de doute. Elle dessine une forme d'introspection et la volonté de rebondir et de poursuivre. Nous voulons être les acteurs de cette réponse.

Nous remercions vivement nos prestigieux parrains et marraines qui ont joué le jeu de cette première parution en nous donnant de magnifiques articles. Ce travail d'équipe est à l'image de l'EAC que nous aimons : collaboratif, participatif, généreux et enthousiaste.

Un grand merci à toute l'équipe de la DAAC qui a répondu présente et s'est engagée pour réaliser Art'ure. Sans vous, rien de grand ne peut se faire !



SOMMAIRE

EDITOS CROISÉS	2
Edito, par O. DUGRIP	2
Un espace de pensée, par V. PERRIN	3
QUOI DE NEUF ?	5
Un "Petit Prince" dans la Loire, par J-P. MEYER	6
Master Class Théâtre avec A. Clairand et E. Massé, par M. RENAUD	8
ESPRIT CRITIQUE	10
Le nouveau panorama de l'EAC, par V. PERRIN	11
La mission EAC, par M. BROSSE	16
Placer la personne au centre, par M. KNEUBUHLER et F. MAZZOLINI	18
COGITATION : L'ÉLOQUENCE	21
Ce que peut l'enseignement de l'éloquence, par V. TULEU	22
Modeste contribution sur l'éloquence et l'EAC, par M. MAS	24
La fable et le refus de simplifier, par O. LEPLATRE	26
Les fables pour pratiquer l'oral, par A. FOURNIER	28
Les fables et l'éloquence, par D. RIGNAULT	30
ZOOM : LES FABLES	31
Fables et voie professionnelle, par I. GUILLOT PATRIQUE	32
Théâtraliser les fables, par D. RIGNAULT	33
Les fables et la danse, par S. ALLORENT et A. MEDARD	35
Les fables en musique, par C. DE BUTTET	38
Les fables en film, par N. MIRAILLET	39
De l'illustration à l'appropriation, par D. DUFOUR	40
Jean de la Fontaine et ses représentations sculptées, par E. DELOURME	42
Ressources, par L. DUGRIP	44
L'ÉQUIPE	45
CRÉDITS IMAGES	46
CONTACT	47



QUOI DE NEUF ?



L'ACTUALITÉ DES TERRITOIRES

Rien ne peut se penser en éducation artistique et culturelle sans faire appel aux expériences vécues et partagées. Dans cette rubrique nous donnons la parole aux acteurs et aux projets. La place est laissée aux témoignages à la condition qu'ils soient contextualisés et analysés. Plus qu'un simple compte-rendu, nous voulons donner de la visibilité à des projets pour leur qualité, leur pertinence, leur originalité, pour leur manière de problématiser des questions, d'analyser une démarche de projet et d'actualiser un propos sur l'EAC. Donner la parole au terrain et à tous ses représentants nous assure de parler concrètement de l'EAC.

Vous découvrirez dans cette rubrique une action artistique fédératrice développée dans le département de la Loire. Ce projet inter-degrés bâti sur l'œuvre d'Antoine de Saint-Exupéry, *Le petit Prince*, illustre la dynamique de ce territoire et des acteurs qui œuvrent conjointement au service de l'éducation artistique et culturelle des élèves.

« Quoi de neuf sur les territoires » donne ensuite la parole à deux élèves de seconde option théâtre du lycée Saint-Just ainsi qu'à leur professeure, Maud Renaud. Ils partagent avec nous l'expérience sensible et enrichissante d'une Master Class théâtre vécue de l'intérieur.

QUOI DE NEUF ?

UN "PETIT PRINCE" DANS LA LOIRE



JEAN-PIERRE MEYER est Inspecteur de l'éducation nationale en charge du dossier "Culture et partenariats" dans le département de la Loire.

DES PROJETS INTER-DEGRÉS BÂTIS AUTOUR DE L'ŒUVRE D'ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY

« Le premier soir je me suis donc endormi sur le sable à mille milles de toute terre habitée. J'étais bien plus isolé qu'un naufragé sur un radeau au milieu de l'Océan. Alors vous imaginez ma surprise, au lever du jour, quand une drôle de petite voix m'a réveillé. Elle disait :

- *S'il vous plaît... dessine-moi un mouton !*
- *Hein !*
- *Dessine-moi un mouton...*

J'ai sauté sur mes pieds comme si j'avais été frappé par la foudre. J'ai bien frotté mes yeux.

J'ai bien regardé.

Et j'ai vu un petit bonhomme tout à fait extraordinaire qui me considérait gravement. »

Ainsi débute la rencontre du pilote Antoine de Saint-Exupéry avec un enfant dans le désert du Sahara suite à une panne de moteur survenue sur son avion. Cette œuvre littéraire parue en 1943 a été traduite en trois cent soixante langues et est le deuxième ouvrage le plus traduit au monde après la Bible.

En 2018, l'Académie musicale de Villecroze passe commande à Coralie Fayolle pour une adaptation de l'ouvrage en un opéra pour chœur d'enfants avec récitant (public ciblé : 9 à 12 ans). Pour la première fois, la famille de l'auteur autorise une adaptation de l'œuvre, à condition de respecter le texte dans son intégralité.

Un stage programmé en Provence lors du mois de septembre 2019 réunit un ensemble de conseillers pédagogiques qui ultérieurement auront pour charge de diffuser la pièce musicale au sein des territoires sur lesquels ils interviennent.

L'équipe "arts et culture" implantée au sein de la DSDEN 42 (composée d'un IEN chargé de mission : Jean-Pierre Meyer et d'un conseiller départemental : Thomas Gérard) se mobilise et évoque le lancement d'une telle dynamique d'appropriation musicale au sein du cycle 3 dans plusieurs secteurs de recrutement de collèges au sein du département de la Loire. Trois zones géographiques ligériennes sont repérées : La Pacaudière, Saint Germain Laval et Pélussin/St-Michel sur Rhône.

Suite à cette première identification, se mettent en place localement des instances de présentation qui réunissent inspecteurs et conseillers pédagogiques de circonscription, principaux et professeurs référents-culture de collège, directeurs des écoles concernées, élus locaux et partenaires culturels implantés sur les territoires.

Les directeurs et les professeurs des écoles donnent leur accord avant de s'engager dans une dynamique qui va être le fil conducteur de leur année scolaire. Afin de les accompagner, il est convenu qu'une formation de 9 heures est allouée par les circonscriptions, ce qui permettra la découverte de l'œuvre sous la direction des chefs de chœur ou du conseiller pédagogique départemental.

Ces échanges permettent de mesurer l'engagement de chacun et de penser la faisabilité du projet en lien avec les ressources locales.



QUOI DE NEUF ?

UN "PETIT PRINCE" DE SAINT-EXUPÉRY DANS LA LOIRE

UN OPÉRA / 3 PROJETS

Finalement, il ressort que l'opéra de Coralie Fayolle sera le vecteur central de trois projets se déclinant de manière différente selon les lieux :

- Secteur de la Pacaudière : l'établissement du second degré Jean Papon associe autour du répertoire une de ses sections de 6^{ème} aux CM1/CM2 de 8 écoles implantées sur son bassin de recrutement. Le conservatoire de Roannais Agglomération assure la formation des élèves du 1^{er} degré via la présence au sein des classes de ses musiciens intervenants (MIMS). Une restitution finale, réunissant les 110 élèves, est programmée en avril 2021 dans le cadre du festival "Le Cri du Rôa" qui réunit les pratiques vocales amateurs au sein de l'espace Fontalon de Roanne ... la direction étant assurée par Quentin Guillard, chef de chœur du conservatoire dont la prestation est financée par la DAAC Lyon dans le cadre d'un projet déposé sur la plate forme Adage.

- Secteur de Saint-Germain-Laval : les 5 classes du secteur de recrutement travaillent en lien avec deux professeurs de 6^{ème} du collège Papire Masson (enseignement musical et français). D'autre part, la Maîtrise du conseil départemental de la Loire est présente via son dispositif "La maîtrise enchante les collèves", ce qui se concrétise par la présence de la 6^{ème} maîtrisienne et la direction assurée par Cécile Mathevet (cheffe de chœur adjointe). Le financement des interventions au sein des classes est assuré par le dispositif "accompagnement du plan chant choral national" porté par Canopé. Il est à noter que dans le cadre de l'existence d'une convention culture signée par les communautés de communes COPLER (entre Loire et Rhône), CCVAI (Val d'Aix Isable) et CCPU (Pays d'Urfé) ces dernières accompagnent financièrement le projet via la prise en charge matérielle de la restitution programmée en mai 2021.

- Secteur de Pélussin : sur le sud du département des classes de cours moyen implantées sur Pélussin et St Michel sur Rhône (établissement scolaire géré par une direction unique) travaillent en lien avec les classes de 6^{ème} du collège Gaston Baty. Les professeurs de français et d'enseignement musical s'associent au professeur documentaliste pour faire vivre le projet au sein du 2^{ème} degré. L'encadrement des classes primaires est assuré par les deux musiciens intervenants financés par les CMR. Une restitution est programmée au printemps 2021 dans la salle des spectacles de Condrieu.

CONCLUSION

Il apparaît que pour chacun de ces projets l'œuvre est identique et implique globalement le même nombre d'élèves des 1^{er} et 2^{ème} degrés (jauges de 120 élèves environ sur le plateau) inscrits sur le cycle 3.

La collaboration entre professeurs des écoles et de collège est effective : les matières français et enseignement musical sont convoquées dans le cadre de l'appropriation des textes chantés et lus. Les directeurs des écoles et les chefs d'établissement assurent la coordination et le lien avec les instances locales (élus communaux, représentants des parents d'élèves, etc.)

Seuls diffèrent les types de partenariat selon le contexte : un conservatoire intercommunal, une communauté de communes via la signature d'une convention culture territoriale, un dispositif de type maîtrise départemental, une dépose de projet sur Adage ou sur le dispositif "Accompagnement du plan choral national", une implication des centres musicaux ruraux (CMR) ... assurent les financements et étayent la dynamique impulsée sur chacun des territoires.

En perspective se pose la question de la prise en compte de la montée en compétence des élèves et des professeurs. Pour cela, début 2021, des instances de réflexion sont programmées sur chacun des sites afin de mettre en place des actions musicales plus complexes, qui pourraient également associer d'autres entrées artistiques et nourrir ainsi le parcours artistique et culturel des élèves ... les formes dansées, la pratiques des arts plastiques, la dimension patrimoniale de certains lieux, la photographie, etc.

La dynamique impulsée lors de cette année 1 a vocation à être poursuivie sur une année 2 ... un beau défi à relever pour la doublette arts et culture de la DSDEN 42 ...

DSDEN DE LA LOIRE

Direction des Services Départementaux
de l'Education Nationale

11 Rue des Docteurs Charcot
42100 Saint-Étienne

04 77 81 41 00

www.ac-lyon.fr/dsden42/



QUOI DE NEUF ?

MASTER CLASS THÉÂTRE AVEC ANGÉLIQUE CLAIRAND ET ERIC MASSÉ



MAUD RENAUD enseigne les lettres au lycée de Saint-Just et est en charge de l'option théâtre de l'établissement, avec son collègue, Laurent Digonnet. Pendant trois années, elle a été adjointe à la déléguée académique aux arts et à la culture de l'académie de Lyon.

Les mardi 17 et mercredi 18 novembre 2020, dans la salle théâtre du lycée de Saint-Just, les élèves de seconde option théâtre ont participé à une masterclass, avec les co-directeurs du Théâtre du Point du Jour, metteurs en scène et comédiens, Angélique Clairand et Eric Massé.

LE CONTEXTE

Cette masterclass s'inscrit dans le cadre du partenariat entre les options théâtre du lycée de Saint-Just et le Théâtre du Point du Jour. En amont de ces deux journées, certains élèves avaient assisté à la création d'Angélique Clairand et d'Eric Massé mise en scène au Théâtre du Point du Jour en octobre 2020, *Arrête avec tes mensonges*, d'après le livre de Philippe Besson. Après la résidence artistique effectuée hors les murs au lycée de Saint-Just pour recréer la mise en scène de Hervé Dartiguelongue, avec Angélique Clairand et Géraldine Berger, les élèves d'option théâtre ont pu assister à la représentation de *TUPP* au lycée également, en aval des deux journées de masterclass. Ces deux journées avec Angélique Clairand et Eric Massé ont pour objectif de préparer avec les élèves de seconde option théâtre un « lever de rideau », pour introduire la présentation de travaux qui aura lieu au Théâtre du Point du Jour, des terminales et des premières spécialité théâtre, à partir des mêmes textes.

PAROLES D'ÉLÈVES

RÉCIT DE LA JOURNÉE DU MARDI 17/11/20

C'est Angélique Clairand qui a introduit la première journée. Après avoir fait connaissance avec nous, elle nous a fait faire plusieurs exercices sur notre respiration et notre posture assise, qui se sont avérés physiques et très intéressants. Nous avons réappris à nous asseoir correctement pour ne plus ressentir de douleur dans le dos, ainsi qu'à nous lever sans effort. Au cours de cette séance, nous avons pu apprendre un nouveau terme : les ischions ! (Ce sont les os à l'extrémité du bassin). Nous avons fait également un peu d'anatomie avant d'expérimenter quelques exercices de respiration engageant le diaphragme. Angélique Clairand expliquait toujours les choses avec beaucoup de précision et était très attentive à notre comportement suite à ces exercices. Nous avons également travaillé sur un exercice de pratique chorale, mêlant concentration, mémoire, et vivacité d'esprit : après notre corps, c'est notre cerveau qui a été mis à rude épreuve !

Avant de commencer à travailler sur deux extraits de Wajdi Mouawad, *Tous des oiseaux*, Angélique Clairand nous en a fait une brève présentation. Cette pièce raconte l'histoire d'amour entre un étudiant, Eitan, juif et d'origine israélienne et Wahida, une jeune étudiante arabe. La pièce traite du sujet de l'acceptation de l'autre, de la place de la famille, de nos origines, des secrets et des non-dits. C'est sur cette pièce, inscrite au programme de la spécialité théâtre, que travaillent les élèves de terminale également. Nous nous sommes



QUOI DE NEUF ?

MASTER CLASS THÉÂTRE AVEC ANGÉLIQUE CLAIRAND ET ERIC MASSÉ

lancés ensuite dans la lecture des extraits sélectionnés par Eric Massé : première lecture et premiers ressentis.

Après nous être familiarisés avec les textes, Angélique Clairand nous a demandé de choisir l'extrait sur lequel nous souhaiterions travailler pour former deux groupes. Durant le reste de la matinée, chaque groupe de son côté a distribué le texte, imaginé des idées de mise en scène aux côtés d'Angélique Clairand et de Maud Renaud, notre professeure de théâtre. Eric Massé est arrivé en fin de matinée pour découvrir ce que nous avons fait et a donné à chaque groupe un exercice d'écriture, destiné à être intégré à notre scène, lors du travail d'atelier de l'après-midi. Avant de se quitter pour la pause de midi, Angélique Clairand nous a fait écouter un texte écrit et lu par Wajdi Mouawad sur le site de la Villa Gillet au sujet de l'explosion survenue à Beyrouth cet été. Ce texte résonne intensément avec le texte que nous sommes en train de travailler.

Nous avons dit au revoir à Angélique et l'après-midi, c'est Eric Massé qui a pris le relais. Avec lui, nous avons approfondi le travail réalisé le matin. Eric Massé et Maud Renaud sont venus vers nous à tour de rôle pour nous aider à améliorer notre jeu et notre mise en scène : on essaie, on peaufine, on rajoute, on enlève, on recommence, encore, et encore... Régulièrement, nous jouions devant l'autre groupe, pour avoir d'autres avis, pour essayer de trouver ce qui n'allait pas ou ce qui pouvait être modifié...

Nous avons conclu cette journée en présentant le résultat de nos recherches collectives et de notre travail devant l'ensemble du groupe, et Mme Renaud

nous a filmés de façon à garder une trace de cette merveilleuse journée, et afin de pouvoir réinvestir le travail engagé pour le présenter à la fin de l'année sur la scène du Théâtre du Point du Jour.

Jouer en lisant un texte n'est pas évident, car il faut être à la fois concentré sur son jeu de scène et sur le texte à lire. C'est un exercice difficile mais très intéressant ! **Cette journée nous a permis de travailler avec une grande rigueur et beaucoup de précision aux côtés de comédiens professionnels.** Nous avons pu nous plonger dans la mise en scène d'un texte théâtral durant toute une journée en immersion dans une forme de processus de création en accéléré, et ainsi travailler efficacement sous les bons conseils et idées d'Angélique Clairand et d'Eric Massé. **Nous avons pu prendre conscience de notre jeu, de notre place sur scène et mieux connaître aussi les autres élèves.** C'était parfois difficile de voir certaines erreurs, de les corriger puis de recommencer, mais le résultat était tellement beau !

Nous remercions fortement Angélique Clairand, Eric Massé et Maud Renaud pour cette journée de théâtre, qui a marqué un premier temps fort durant notre année de seconde. C'est le premier chapitre d'un partenariat artistique qui nous accompagnera tout au long de nos trois années d'option théâtre au lycée.

Article rédigé par
ISOLINE BALDY-MOULINIER
ET LUCIE RIVET,
élèves de seconde option théâtre
au lycée de Saint-Just (Lyon)

Photo : Eric Massé et Angélique Clairand, co-directeurs du Théâtre du Point du Jour Théâtre partenaire de l'option théâtre du lycée de Saint-Just, © Tim Douet

ANGÉLIQUE CLAIRAND & ERIC MASSÉ

Ils sont les co-directeurs du Théâtre du Point du Jour (Lyon 5ème). Après avoir été formés à l'école supérieure d'art dramatique de Saint-Etienne, ils ont créé et co-dirigé la Compagnie des Lumas. Ils ont pris la direction du Théâtre du Point du Jour en janvier 2019 avec une programmation en lien avec les écritures contemporaines et les phénomènes sociétaux, un projet ouvert sur les langues et notamment sur la langue des signes française (LSF). Ils déclinent ce projet au Théâtre et hors les murs, sur le territoire du cinquième arrondissement, avec un partenariat privilégié avec les lycées partenaires du 5ème, dont le lycée de Saint-Just.

<https://www.pointdujourtheatre.fr>



ESPRIT CRITIQUE



S'INTERROGER

"Esprit critique" s'intéresse à des questions de fond de l'éducation artistique et culturelle, à son actualité. Cette rubrique interroge nos politiques concertées, nos ambitions et nos pratiques : prenons ici le temps de penser, d'exposer un propos dans toute sa richesse et sa complexité, d'écouter des avis et de faire un pas de côté. Cette rubrique apporte plus que de l'information, elle donne de la matière à penser l'éducation artistique et culturelle en abordant les effets et son impact sur la réussite des élèves et leur épanouissement.

Manuel Brossé et Michel Kneubühler apportent tour à tour leur point de vue sur l'éducation artistique et culturelle et les enjeux de l'action publique dans le champ des politiques culturelles.



ESPRIT CRITIQUE

LE NOUVEAU PANORAMA DE L'EAC

ENJEUX ET PERSPECTIVES



VALÉRIE PERRIN est déléguée académique aux arts et à la culture de l'académie de Lyon depuis 2017, auparavant en poste dans l'académie de Clermont-Ferrand, DAAC et IA-IPR arts plastiques.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *En classe de seconde dans un lycée d'une petite ville de province, la secousse provoquée par la pièce Richard II d'Ariane Mnouchkine à la Cartoucherie, des samouraïs qui déboulaient sur scène en courant de long en large ! Ca ? Du théâtre ? Une vraie révélation, habituée que j'étais aux pièces de Molière données en costumes dans le théâtre municipal. Le théâtre comme jamais vu, quoi !*

Art'ure, notre revue, est née en même temps qu'une série d'évènements agitaient et transformaient notre cadre professionnel. Une petite photographie s'impose pour découvrir ces nouveaux venus et comprendre notre nouveau périmètre d'action !

Le président de la République en 2017 a fixé un objectif à la fois très simple et terriblement exigeant : faire que 100% des jeunes aient vécu dans leur scolarité une éducation artistique et culturelle de qualité.

Nous répondons à cette demande institutionnelle tout d'abord en prenant appui sur les trois piliers de l'EAC partagés depuis les années 1980 : rencontres, pratiques et connaissances, pour concevoir une réponse se tenant entre les enjeux d'une éducation à l'art et d'une éducation par l'art, tout en articulant les enseignements artistiques et les actions menées en partenariat avec les artistes et le monde professionnel culturel.

Marie Christine Bordeaux¹ décrit très bien comment se succèdent les grandes périodes de développement de l'EAC : « *En près de cinq décennies, l'éducation artistique et culturelle s'est progressivement développée en France à travers cinq grandes étapes, marquées par des paradigmes successifs qui résument, pour chacune, l'ambition et l'enjeu : expérimentation et rénovation pédagogique (années 1970), recherche de qualité et injonction au partenariat (années 1980), démocratisation par l'extension territoriale des dispositifs (années 1990), massification (années 2000), et pérennisation à partir des années 2010.* » Aujourd'hui la tâche qui nous est assignée est celle de la généralisation.

UNE RENTRÉE 2020 SOUS LE SIGNE DE LA NOUVEAUTÉ

La rentrée en septembre 2020 s'est déroulée dans un contexte de réorganisation dans nos ministères qui dessine un nouveau panorama de l'EAC. On assiste à la naissance de nouvelles instances et institutions (DTSDC², INSEAC³, ...), on voit se consolider des outils et des démarches (label 100% EAC, ADAGE⁴...) en vue d'atteindre ces objectifs présidentiels.

Pour commencer, la réforme amorcée par Franck Riester et achevée par Roslyne Bachelot, ministres de la Culture, a vu la création au 1er janvier 2021, d'une nouvelle délégation qui a rang d'administration centrale bénéficiant en propre d'un programme budgétaire. Il s'agit de la délégation à la transmission des savoirs et à la démocratisation culturelle. Confiée à l'inspecteur général des affaires culturelles Noël Corbin, cette mission a pour ambition de renforcer « *l'action du ministère et sa lisibilité, en vue de permettre l'accès de tous nos citoyens à la vie culturelle, développer les échanges avec les territoires et renforcer la coordination de l'enseignement culturel supérieur*⁵ ».

LES TERRITOIRES ET TOUT AU LONG DE LA VIE

La lettre de mission précise et renforce également trois points : l'accès à la culture et aux pratiques culturelles à tous les âges de la vie, une attention portée aux dispositifs d'EAC et l'équité territoriale en privilégiant l'adaptation aux spécificités territoriales. Si nous n'avons pas encore le recul pour embrasser l'intérêt de cette nouvelle délégation, il faut souligner qu'elle vient conforter le travail existant déjà conduit en interministériel et dans les DRAC et les territoires.

Ce qui en fonde, à mon sens, l'intérêt, c'est son statut : une délégation de rang d'administration centrale, signe d'une reconnaissance de l'importance de l'EAC. Dans un prochain numéro de la revue, nous interrogerons nos collègues de la DRAC sur leurs impressions concernant les nouvelles dynamiques induites et leur impact sur leurs pratiques... et les nôtres.

1. M.C Bordeaux, *LEAC, ou la construction progressive d'un agenda politique en France pour les arts et la culture à l'école* in Éric Fourreau (dir.), *L'éducation artistique dans le monde - Recits et enjeux*, Toulouse : Ed. de L'Attribut, 2018, p. 259-269.

2. DTSDC : délégation à la transmission des savoirs et de la démocratisation culturelle

3. INSEAC : Institut supérieur de l'éducation artistique et culturelle

4. ADAGE : application dédiée à la généralisation de l'EAC

5. Lettre de préfiguration de la mission adressé à Noël Corbin par Madame la ministre de la Culture en date du 7 septembre 2021



L'ACCOMPAGNEMENT DES TERRITOIRES ET COLLECTIVITÉS.

Le HCEAC⁶ est une instance de dialogue et de concertation regroupant l'ensemble des acteurs de l'EAC⁷. Présidé par les ministres de l'ENJS⁸ et de la Culture, dirigé par le recteur Emmanuel Ethis, le HCEAC produit des ressources, recommandations et outils qui nourrissent notre action. Ce Haut conseil a pour mission « *d'accompagner le développement de la politique de généralisation du 100% EAC, par la valorisation et l'encouragement des projets innovants, ainsi que l'analyse des initiatives du terrain pour en tirer des préconisations concrètes qui soient en cohérence avec les attentes nouvelles de tous les publics*⁹ ». Nous lui devons, par exemple, la rédaction de la charte de l'EAC¹⁰ qui constitue le socle de nos actions.

En 2020, le HCEAC, suite à une série de travaux, a rédigé un dossier d'engagement en faveur de la labellisation « Objectif 100% EAC » à destination des collectivités territoriales.

La question des spécificités territoriales, qui est au cœur de la nouvelle délégation du ministère de la culture, entre en écho avec les activités du « collège 100% EAC » du HCEAC.

En octobre 2018 a été installé, au sein du Haut Conseil, un groupe de travail réunissant 10 villes - laboratoires - Cannes, Bessancourt, Carros, Château-Arnoux-Saint-Auban, Château-Thierry, Guingamp, La Courneuve, Metz, Quimper et Saint-Brieuc. Le HCEAC a ainsi élaboré à partir des résultats de cette expérience un dossier d'engagement pour inviter toutes les collectivités à se mobiliser dans le processus de labellisation "Objectif 100% EAC".

« Cette labellisation vaudra reconnaissance d'un engagement dans une démarche progressive, sur trois à cinq ans, qualitatif et quantitatif, pris par la collectivité et ses partenaires institutionnels, artistiques et culturels et permettra de mettre en cohérence les actions multiples des territoires. »

Le label sera remis par le HCEAC aux collectivités qui s'engageront à ce que, chaque année, chaque jeune, de la petite enfance à 25 ans, bénéficie d'un projet d'EAC de qualité, s'appuyant sur la Charte de l'éducation artistique et culturelle »¹¹.

Ces dix villes-laboratoires ont réussi à créer des parcours, des actions et des projets qui consolident auprès des élèves et des jeunes, une éducation artistique et culturelle de qualité, en s'appuyant sur le réseau de partenaires.

Ce label reconnaît les initiatives et donne une visibilité aux choix politiques, facilite la mise en réseau des acteurs et des publics. A ces endroits, l'EAC échappe à une logique de projets ponctuels et garantit des parcours plus pérennes, articulés (école et hors école) et identifiables pour les usagers.

AU CŒUR DE LA FORMATION DES ACTEURS

Septembre 2020 voit également l'entrée en fonction de l'INSEAC¹², nouvellement apparu dans notre paysage. Créé par convention au 1er semestre, l'INSEAC est le fruit d'un partenariat entre trois ministères (ministère de l'éducation nationale de la jeunesse et des sports, ministère de la culture et ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, de quatre collectivités territoriales (région Bretagne, département Côtes-d'Armor, Guingamp-Paimpol Agglomération, ville de Guingamp) et le CNAM.

Situé à Guingamp, intégré au CNAM, l'INSEAC ouvrira ses premières formations en septembre 2021. L'institut aura pour principale mission de concevoir et de dispenser une offre de formation initiale et continue certifiante, en lien avec les établissements d'enseignement supérieur sous la tutelle du ministère de la Culture et les Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPE). Ces formations s'adresseront aux étudiants et professionnels amenés à développer des projets d'éducation artistique et culturelle ou à y participer : étudiants, enseignants, artistes, médiateurs culturels, animateurs socio-éducatifs, élus locaux...¹³

L'INSEAC, porteur de grandes ambitions, sera en charge de développer des actions en matière de recherche, de recenser, d'accompagner et d'innover en matière de production et de diffusion de ressources et enfin, d'animer les réseaux.

Sont déjà prévus : des actions de formation, par la création d'un Master EAC en formation initiale et

6. HCEAC : Haut Conseil à l'éducation artistique et culturelle

7. Y sont présents des représentants des six ministères (culture, éducation nationale et jeunesse et sports, agriculture, enseignement supérieur, cohésion des territoires et solidarités et santé), des représentants des différents niveaux de collectivités territoriales, et des personnalités qualifiées du monde de la recherche et de la culture. C'est Emmanuel Ethis, vice-président, recteur de la région académique Bretagne, qui anime le Haut Conseil.

8. ENJS : éducation nationale de la jeunesse et des sports

9. <https://www.education.gouv.fr/le-haut-conseil-de-l-education-artistique-et-culturelle-11552>

10. <https://www.education.gouv.fr/l-education-artistique-et-culturelle-7496>

11. <https://www.education.gouv.fr/le-haut-conseil-de-l-education-artistique-et-culturelle-11552>

12. INSEAC : Institut national supérieur de l'éducation artistique et culturelle

13. <https://www.cnam-bretagne.fr/inseac>



continue, le lancement du processus de création d'une chaire nationale et internationale de l'EAC, la création d'un Living-Lab dans le cadre de la recherche, la conception de kits pédagogiques... L'INSEAC assurera également la coordination des PREAC¹⁴.

UNE MISSION EAC À LA DGESCO

Le ministère de l'éducation nationale de la jeunesse et des sports connaît lui-aussi une petite révolution. Auparavant identifiée au sein d'un bureau de l'Education artistique culturelle et sportive, dépendant de la sous-direction de l'action éducative, lui-même au sein du service de l'accompagnement des politiques éducatives, l'EAC sort du bois et devient une mission de l'EAC en lien direct avec le directeur général¹⁵ de la DGESCO¹⁶. Cette nouvelle position marque d'évidence la volonté du ministère de donner à cette politique éducative une plus grande visibilité, doublée d'une efficacité accrue.

Nous notons la concordance de ces deux instances – mission EAC et délégation DTSDC, qui échangeront au même niveau et de manière plus fluide, à l'image, je dirais, de nos échanges entre DAAC et DRAC dans nos académies.

Gageons que ces nouvelles dispositions ne seront que bénéfiques pour nos actions sur le terrain. En créant des ponts plus nombreux à tous les échelons, nous partageons plus facilement une même culture, des objectifs et des modalités de travail.

La mission EAC du ministère est pilotée par Manuel Brossé, fin connaisseur des projets culturels. Si elle est organisée autour d'une équipe de conseillers comme précédemment, nous avons pu déjà mesurer la dynamique qui entend s'installer. Pour la déléguée académique que je suis, j'apprécie particulièrement le renforcement du réseau des DAAC, organisé autour de groupes de travail. Nous échangeons très régulièrement sur des questions de fond, d'organisation et de pilotage, croisant les expériences des uns et des autres.

En associant les DAAC à une démarche constructive, la mission EAC du ministère conforte son réseau d'acteurs de territoire et nous légitime dans nos missions et nos postures d'experts. Ce nouveau fonctionnement insiste sur la transmission et le partage, nous donnant le sentiment de faire corps, d'être mieux entendus et associés par le ministère au pilotage de cette politique éducative.

La concomitance de ces deux réorganisations ministérielles ne peut que déboucher sur une plus grande fluidité des échanges Culture/Education nationale, au bénéfice d'une porosité entre nos dispositifs et d'une mise en oeuvre plus facile sur le terrain

UNE FEUILLE DE ROUTE POUR PILOTER L'EAC

Mobilisés depuis 2017, les deux ministères partagent leurs objectifs dans le plan "A l'école des arts et de la culture" qui fait l'objet d'une feuille de route annuelle.

Pour 2020/21, soit pour l'An II du plan "A l'école des arts et de la culture", l'accent est mis sur les 5 axes prioritaires de l'école : chanter, lire, regarder, s'exprimer à l'oral, développer son esprit critique, en articulation étroite avec les enseignements artistiques.

La feuille de route 2020/21 nous assigne également trois objectifs : la volonté d'aller chercher les établissements peu touchés, de développer une attention toute particulière aux lycées professionnels et de concourir à la labellisation 100% des territoires.

Grâce aux résultats produits par les enquêtes des deux services d'études et de statistiques des ministères, nous savons que 75 % des élèves ont bénéficié au moins d'une action d'EAC en 2017-2018¹⁷. Ces constats sont encourageants. Ils le seront d'autant plus si nous parvenons à montrer une photographie exhaustive et juste de ce qui se joue réellement dans les établissements.

ADAGE, UN OUTIL DE MESURE POUR PRENDRE DES MESURES.

Aucun pilotage de qualité ne peut se concevoir sans les outils adaptés, et ne peut se suffire de la seule dimension chiffrée et statistique.

ADAGE, plateforme nationale dédiée à la généralisation de l'EAC, est apparu dans nos académies pour la première fois en mai 2020 pour organiser nos appels à projets. Le 15 janvier 2021, nous inaugurons sa seconde fonctionnalité : le recensement, qui à mon avis, est l'intérêt majeur d'ADAGE.

ADAGE a été pensé et conçu dans l'académie de Versailles par Marianne Calvayrac, DAAC, et son équipe, et développé avec la DSI¹⁸. Cette plateforme a été

14. PREAC : pôle de ressources pour l'EAC (formation de formateurs)

15. Édouard Geffray, Directeur général de la DGESCO

16. DGESCO : La direction générale de l'enseignement scolaire élabore la politique éducative et pédagogique et assure la mise en oeuvre des programmes d'enseignement des écoles, des collèges, des lycées et des lycées professionnels.

17. La part d'élèves touchés est plus élevée dans le premier degré (82% des élèves) qu'en collège (cette proportion est de 62%), source : <https://www.education.gouv.fr/education-artistique-et-culturelle-trois-eleves-sur-quatre-beneficient-d-une-action-ou-d-un-projet-5414>

18. DSI : Direction des Services Informatiques

ESPRIT CRITIQUE

LE NOUVEAU PANORAMA DE L'EAC

pensée avant tout comme un outil de pilotage, permettant de révéler l'EAC dans sa dimension qualitative et partenariale.

Déjà, lors de l'appel à projets, les équipes peuvent manifester leurs choix, leurs intérêts et leurs ambitions pédagogiques. Les formulaires de saisie aident, non seulement à présenter une demande d'accompagnement financier, mais également à faire la mise au point sur les objectifs éducatifs, partagés par les partenaires et les collectivités.

Le recensement va permettre de mesurer à tous les échelons territoriaux les dynamiques artistiques et culturelles. Nous pourrions afficher la vitalité, les habitudes et le maillage partenarial de l'EAC, nous permettant de repérer les manques et les marges de progression.

ADAGE nous offre la possibilité de dessiner l'identité culturelle d'un établissement, d'afficher les convictions pédagogiques portées par une équipe éducative, de manifester les choix opérés en fonction de l'analyse des besoins et d'apprécier la pertinence des projets conçus.

C'est grâce à des informations éclairées que de bonnes décisions peuvent être prises, que des intentions peuvent s'incarner dans des actions partenariales au plus près des besoins de leurs bénéficiaires.

Il va sans dire que nous attendons beaucoup de ce premier recensement qui se déroule actuellement¹⁹. Nous faisons le pari qu'il va montrer l'extraordinaire richesse et vitalité de l'EAC dans nos académies et dans chacun de nos établissements. L'EAC n'étant pas un bloc compact, elle est réalisée par une mosaïque d'acteurs et de projets, apparaissant au détour de différentes initiatives et appels à projets (académie, région, département, fondation...) diffusée par des canaux multiples (associations, concours, structures culturelles...). L'EAC se vit dans des parcours, de grands et de plus petits projets mais aussi dans le quotidien (événement, manifestation, visite...).

Or, jusqu'à présent, si nous disposions chacun dans nos académies d'outils d'appel à projets très variés, peu d'entre nous disposaient d'outils de recensement

fiables pour apprécier cette richesse. Nous n'avions pas de moyen suffisamment performant pour afficher l'exhaustivité de ce qui peut se vivre dans un établissement et un territoire. Chacun – DRAC, DAAC, collectivité et partenaire – tenait entre ses mains une partie du puzzle. C'est maintenant chose faite avec ADAGE, qui va donner la possibilité de recenser au sein de chaque établissement la totalité des actions au bénéfice de tous. Je sais que nous sommes un certain nombre à être impatients de découvrir les résultats.

Nous mobilisons nos réseaux de professeurs-référents DAAC²⁰ lors de journées de formation pour qu'ensemble, nous réussissions ce pari du recensement.

INFO

Prévue pour septembre 2021, une plateforme régionale, nommée Archipel viendra compléter les outils à destination des acteurs de l'EAC.
« Depuis 2018, une réflexion est portée au sein de la DRAC Auvergne-Rhône-Alpes en partenariat avec tous les acteurs de l'EAC de la région pour déployer, généraliser et faciliter le développement des projets. Archipel, plateforme numérique élaborée sur les principes de co-construction des communautés d'acteurs de l'EAC, est le fruit de ces échanges²¹ ».

LE PARTENARIAT, ADN DE L'EAC

Ce nouveau panorama de l'EAC à travers ces innovations - délégation et mission, institut de formation, outils et ressources - restructure et consolident nos pratiques professionnelles. Il reste à voir comment nous allons conjuguer sur le terrain ces différents apports et s'ils modifient notre conception de l'EAC.

Il semblerait que se construise une démarche systémique de l'EAC – de la formation, en passant par des outils de régulation et de pilotage, de l'évaluation dont on attend de voir concrètement les effets sur nos académies et nos pratiques. Nul doute que dans les jours qui viennent, de nombreux échanges auront lieu entre partenaires pour commenter ces nouveautés.

19. Du 15 janvier au 10 avril, avec un suivi particulier de 2000 établissements sélectionnés par le ministère.

20. Réseau des professeurs référents-culture en collège et lycée, réseau des professeurs relais auprès de structures culturelles et réseau des professeurs référents-culture territoriaux nouvellement nommés pour accompagner le déploiement d'ADAGE. Voir sur le site <http://daac.ac-lyon.fr/>, les annuaires et détails des missions.

21. <https://www.culture.gouv.fr/Regions/Drac-Auvergne-Rhone-Alpes/Actualites/Webinaire-sur-la-plateforme-Archipel>



L'EAC se conçoit dans une logique de partenariat et ne saurait exister sans celle-ci.

Si chaque partenaire cherche à consolider ses objectifs (pour l'ENJS, la réussite des élèves, pour la DRAC, l'équité territoriale et tous les âges de la vie, et pour les collectivités, un ancrage territorial), il est écrit que nous avons des intérêts communs : la généralisation pour permettre le plein exercice des droits culturels de chaque individu.

Chacun de nous tient « un bout » de l'EAC et ne peut à lui seul prétendre réaliser totalement l'objectif de l'EAC. Si nous voulons réussir à atteindre nos objectifs de généralisation, il nous faut accepter sa complexité (fruit d'un lourd héritage de pratiques, de conceptions et de politiques). Comme le recommande M.C Bordeaux, il faut porter une « ambition démocratique de généralisation tenant compte de quatre fondamentaux : décentralisation, formation, continuité dans le soutien financier, temps long des projets ²²».

Les propositions de structuration territoriale émises dans la suite de cet article méritent d'être examinées et affinées. Si je ne partage pas la totalité des propositions, j'accorde beaucoup d'intérêt à l'analyse qui permet à M.C. Bordeaux de concevoir cette proposition de territorialisation.

CONCLUSION

En conclusion, une rentrée qui s'effectue avec de nouvelles organisations (ministère de la culture et de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports), des instances (HCEAC et INSEAC) et des outils de pilotage, ne peut que chercher à créer de l'harmonie et de l'équilibre. Au cœur de nos champs d'intervention et de nos périmètres bien dessinés, parions que nous saurons trouver les bonnes manières d'atteindre nos objectifs tant particuliers que communs. Que nous privilégions les démarches qualitatives pour accompagner et évaluer l'impact de cette politique éducative.

Plus que jamais, nos jeunes méritent de réussir leurs parcours de formation et de s'épanouir pleinement, à l'école, et en dehors de celle-ci.

22. M.C Bordeaux, « Pour une généralisation de l'éducation artistique et culturelle...par les territoires. » <https://editions-attribut.com/product/nectart-4/>

ESPRIT CRITIQUE

LA MISSION EAC

DIFFUSER LA CULTURE VERS NOTRE JEUNESSE AU SEIN DE L'ÉCOLE DE LA RÉPUBLIQUE



MANUEL BROSSE assure le pilotage et l'animation de la Mission Éducation artistique et culturelle au sein de la Direction générale de l'enseignement scolaire.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *Un souvenir fort conjuguant Culture et Mémoire : un voyage en classe de 4ème sur les lieux du Débarquement en Normandie. Nous avions été très bien préparés par notre professeur d'histoire lequel nous situa le contexte militaire, logistique, géographique. En complément, les professeurs de musique et de français nous avaient éveillés aux chansons et écrits de l'époque. Sur place, ce fut une révélation. L'amour de l'histoire et le besoin de transmettre ne m'ont jamais quitté depuis...*

COMMENT CONÇOIS-JE MA MISSION DANS CETTE NOUVELLE RÉORGANISATION NATIONALE DE L'EAC ?

La création de cette nouvelle Mission au sein de la DGESCO s'inscrit effectivement dans un paysage national de l'EAC redessiné en 2020 – 2021. Aux côtés du Haut Conseil de l'Éducation artistique et culturelle, cette année voit la création de l'Institut national supérieur de l'éducation artistique et culturelle, et de la nouvelle délégation générale à la transmission, aux territoires et à la démocratie culturelle au sein du ministère de la Culture.

Dans ce contexte, la mission EAC au sein de la DGESCO a trois caractéristiques.

• Elle est directement rattachée au Directeur général, gage d'un portage administratif renforcé, avec circuit de décision court, rapide et opérationnel au plus haut niveau.

• Elle comprend la Culture Scientifique, Technique et Industrielle et la politique mémorielle, deux domaines essentiels portés notamment par notre ministère et dont les connexions avec les matières artistiques dites « classiques » sont nombreuses et à développer.

• Elle est composée de conseillers pleinement investis sur leur périmètre respectif clairement défini, et dont le niveau de compétence se veut à la hauteur de l'autonomie requise et des besoins identifiés.

L'équipe EAC du ministère ne se limite pas à cette nouvelle Mission.

L'ensemble des personnes en académie au premier rang desquelles se trouvent les Délégués académiques à l'action culturelle, les référents Mémoire et Citoyenneté, les Correspondants Académiques en Sciences et Techniques, tous avec leurs équipes, référents et professeurs-relais constituent les rouages essentiels pour répondre, ensemble, aux objectifs fixés.

Plus généralement encore, et sans doute en raison du caractère transversal de l'EAC, notre mission se trouve à la croisée des thématiques pédagogiques, sociales et sociétales. Son objet est riche de sens dont nos élèves ont tant besoin. En cela c'est une cause nationale qui suppose l'investissement de tous les acteurs concernés.

Je conçois donc ma mission avant tout comme celle d'un fédérateur, d'un générateur d'énergie et d'un rassembleur et diffuseur des expertises et savoir-faire exceptionnels qui existent en territoires.

COMMENT ORGANISER LES DIFFÉRENTES INSTANCES ET MISSIONS AUTOUR D'UN PROJET COMMUN ET QUELS EN SERAIENT LES GRANDS ENJEUX POLITIQUES ? (ENJS, MC, HCEAC, INSEAC)

Tous ensemble, nous n'avons qu'un seul objectif et projet commun : diffuser la culture vers notre jeunesse, au sein de l'École de la République, en direction du plus grand nombre, sur l'ensemble du territoire national. C'est ce que l'on résume souvent par le 100 % EAC, objectif quantitatif qui nous oblige également du point de vue qualitatif.

Aujourd'hui beaucoup de choses sont faites en matière d'éducation artistique et culturelle. Il serait même très difficile de recenser l'ensemble des projets et acteurs qui travaillent sur cette thématique avec ou autour des ministères : artistes, associations, fondations, établissements et opérateurs publics.

A mon sens, le défi d'aujourd'hui est double. Il s'agit de définir clairement les missions de chacun et de les articuler pour que tous travaillent ensemble dans la même direction.

ENJS, éducation nationale de la jeunesse et des sports
MC, mission culturelle
HCEAC, Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle
INSEAC, Institut supérieur de l'éducation artistique et culturelle



Sous l'autorité des ministres, les administrations centrales pilotent la politique nationale de l'EAC en lien avec leurs autorités déconcentrées et en associant les acteurs de terrain. Pour ma part, je souhaite resserrer les liens entre la Mission EAC de la DGESCO et les délégués académiques en m'appuyant sur leurs expertises et leur implantation territoriale. Ensemble, nous devons constituer l'équipe EAC du ministère.

Le Haut Conseil de l'Éducation artistique et culturelle (HCEAC), co-présidé par les ministres en charge de la culture et de l'éducation nationale, joue un rôle central dans l'accompagnement de la politique nationale. Seul organe collégial en matière d'EAC, il propose des orientations, éclaire les décideurs, et évalue les actions en réponse aux commandes adressées. Il peut également produire des ressources ou outils-références comme la charte de l'éducation artistique et culturelle.

L'institut national supérieur de l'éducation artistique et culturelle (INSEAC), créé en septembre 2020, a trois missions en matière d'EAC : la formation des enseignants et des acteurs de l'EAC, le recensement et la production de ressources, le développement d'activités de recherche. Dans ce cadre, il est amené à coordonner les réseaux concernés tels que les PREAC.

Tel est le schéma théorique de l'organisation de ces différentes instances. Il nous reste à le mettre en pratique en évitant les chevauchements et en privilégiant la complémentarité.

A mon sens, l'idée originale en matière d'EAC nous permettant en peu de temps de toucher tous les élèves, n'existe pas. **Aujourd'hui, le défi réside dans le partenariat, la confiance et l'envie de travailler ensemble** que nous devons construire, chacun s'appuyant sur les savoir-faire de l'autre. Au-delà d'une simple philosophie de travail, cet objectif constitue selon moi un véritable enjeu politique.

QUELLES SONT VOS TROIS PRIORITÉS POUR 2021 ?

Dans cette période si instable, mes trois priorités pour cette année sont de :

- 1 – bâtir une véritable équipe EAC reliée aux territoires avec un réseau de partenaires engagés
- 2 – développer une action lisible, cohérente et fluide en valorisant les expertises de chacun
- 3 – donner du sens à notre action, à savoir privilégier le directionnel au directif

MANUEL BROSSÉ

Il a suivi une triple formation de juriste, de musicologue et d'administrateur culturel. La transmission de la culture à la jeunesse constitue le fil conducteur de son parcours professionnel, entièrement au service de l'intérêt général. Depuis le 1er octobre 2020, il assure le pilotage et l'animation de la Mission Éducation artistique et culturelle au sein de la Direction générale de l'enseignement scolaire.

ESPRIT CRITIQUE

ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE ET DROITS CULTURELS : « PLACER LA PERSONNE AU CENTRE »

CONVERSATION AVEC MICHEL KNEUBÜHLER AUTOUR DES DROITS CULTURELS



FABRICE MAZZOLINI est adjoint à la Déléguée Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon. Il a été pendant 6 ans directeur du CFMI de l'université Lumière Lyon-2 et vice-président du Conseil National des CFMI.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *Un groupe de lecture en classe de première qui m'a permis de découvrir de nombreux auteurs (G. Garcia Marquez, M. Kundera, J. Irving) et un atelier théâtre en classe de 3e.*

Fabrice Mazzolini – L'éducation artistique et culturelle comme le libre accès aux œuvres pour l'ensemble des citoyens sont au cœur des politiques publiques portées conjointement par les ministères de l'Éducation nationale et de la Culture. Comment définiriez-vous le concept de démocratisation cher à André Malraux ? Comment l'articuler avec le principe de démocratie culturelle ?

Michel Kneubühler – Rappelons d'abord que ces mots sont ceux de notre temps : le Front populaire, lui, préférerait parler de popularisation. Les deux concepts, eux, sont anciens, mais ne peuvent être mis sur le même plan : **la démocratie est un régime politique quand la démocratisation est une modalité d'action publique – donner au plus grand nombre l'accès à une offre culturelle.** La démocratisation culturelle n'est donc qu'un des leviers permettant à chaque citoyen de « participer à la vie culturelle »²... notez que, parmi les régimes qui ont le plus développé l'accès aux œuvres, il s'en est trouvé de fort peu démocratiques...



MICHEL KNEUBÜHLER est chargé d'enseignement à l'Université Lumière-Lyon-2 et consultant en politiques culturelles, il a travaillé à la direction du centre d'information et de documentation de la DRAC Rhône-Alpes.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *En fait d'EAC, ma génération n'a connu que les cours de musique (avec le « guide-chant » !) et de dessin. En revanche, j'accompagne les « classes culturelles citoyennes » menées par les Francas du Rhône¹ avec le réseau des médiateurs... d'où de très beaux souvenirs d'élèves vivant des moments à coup sûr enrichissants.*

FM – La France est l'un des pays les mieux dotés en équipements culturels : médiathèques, théâtres, salles de spectacle ou établissements d'enseignement artistique. Pour autant, plusieurs études montrent les limites de cette politique de l'offre. Selon vous, quelles sont les limites de la démocratisation culturelle telle qu'elle a été conçue depuis soixante ans ?

MK – Si l'on se réfère aux analyses de Bourdieu³ – que confirment les enquêtes sur les pratiques culturelles⁴ –, la démocratisation façon Malraux, malgré d'incontestables avancées, a en effet montré ses limites. En réalité, on a privilégié une politique de l'offre – « une politique qui donne beaucoup, mais qui écoute peu », dit la FNCC⁵ – au détriment de la notion de « droits culturels », même si, après avoir été votés à l'UNESCO, ces droits sont, depuis six ans, entrés dans trois de nos lois⁶.

1. Les Francas : mouvement d'éducation populaire, la Fédération nationale des Francas est une association complémentaire de l'école, reconnue d'utilité publique et agréée par les ministères de l'Éducation nationale, et par les services de la Jeunesse et des Sports.

2. Déclaration universelle des droits de l'homme (1948), art. 27 (en ligne : <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/>).

3. Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit, 1964 ; Pierre Bourdieu et Alain Darbel, *L'Amour de l'art : les musées et leur public*, Paris, Éditions de Minuit, 1966.

4. Philippe Lombardo et Loup Wolff, *Cinquante ans de pratiques culturelles en France*, Paris, Ministère de la Culture (Département des études, de la prospective et des statistiques), 2020 [coll. « Culture Études » ; en ligne : <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Etudes-et-statistiques/Publications/Collections-de-synthese/Culture-etudes-2007-2020/Cinquante-ans-de-pratiques-culturelles-en-France-CE-2020-2>].

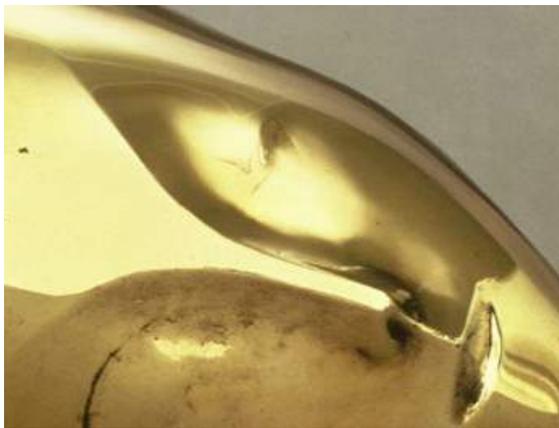
5. Fédération nationale des collectivités territoriales pour la culture.

6. Loi portant nouvelle organisation territoriale de la République, 7 août 2015 (loi « NOTRE ») ; loi relative à la liberté de création, à l'architecture et au patrimoine, 7 juillet 2016 (loi « LCAP ») ; loi relative à la création du Centre national de la musique, 30 octobre 2019.



FM – Pourriez-vous définir cette notion de « droits culturels » ?

MK – Elle découle directement de la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948) qui reconnaît l'égalité de tous les êtres humains « en dignité et en droits ». Tout être humain étant, par essence, un être de culture, il a des droits à « participer à la vie culturelle » : non seulement accéder aux œuvres, mais aussi apporter sa propre contribution. L'enfant, par exemple, n'est pas seulement destiné à recevoir des savoirs ; en tant que « petit d'homme », il peut être, lui aussi, une ressource culturelle. **Jean Bojko⁷ aimait dire que « tout être humain est d'abord riche de ce qui le constitue comme être sensible et pensant avant d'être pauvre de ce qui lui manque ».**



FM – Le respect des droits culturels interroge les modalités et les enjeux de l'éducation artistique et culturelle. Comment concilier l'acquisition d'une culture commune, de savoirs, gages d'émancipation, tout en prenant en compte le libre-arbitre des individus ? Comment faire en sorte que l'éducation aux arts, par l'art, soit un levier de démocratie et d'émancipation citoyenne ?

MK – On connaît la formule de Marcel Duchamp, « c'est le regardeur qui fait le tableau ». S'il est important d'entendre l'expert décrire une œuvre d'art, il l'est tout autant de prendre en compte ce que voit chaque personne, et qui est unique... les professionnels de la médiation le savent. Il ne s'agit d'opposer, ni démocratisation et démocratie culturelle, ni les différentes formes de médiation mais, au contraire, de conjuguer, par une alliance entre les différents professionnels (enseignants, éducateurs, médiateurs, voire artistes), les trois formes de médiation,

descendante, ascendante et horizontale. C'est cette alliance qui permet une rencontre plurielle avec l'œuvre et nourrit l'échange entre les parties-prenantes. **Le détour par l'œuvre permet d'aborder collectivement la complexité du monde et crée les conditions du dialogue et du partage.**

Jacques Duhamel⁸ disait : « La culture n'est pas un secteur de l'action gouvernementale, elle en est une dimension ». Cette idée, d'une grande actualité, invite à penser l'action publique de façon transversale et intersectorielle (agents de l'État, des collectivités territoriales, secteur associatif). L'éducation artistique et culturelle, par définition transversale, suppose une alliance entre structures éducatives ou sociales et équipements ou collectifs culturels. On peut du reste saluer l'initiative des deux ministères (Éducation nationale et Culture) de mettre en œuvre des « conventions territoriales pour l'éducation artistique et culturelle tout au long de la vie ». Les chercheurs de l'Université Bordeaux-Montaigne⁹ ont montré que cette approche, centrée sur les personnes, favorise la mise en place de projets culturels de territoire qui irriguent le corps social plus largement que l'offre habituelle des équipements culturels, quelle que soit sa qualité. Par leur capacité à mobiliser des personnes venues d'univers différents, ils incitent à sortir d'une politique trop centrée sur l'offre pour replacer l'humain au centre.

FM – L'École occupe une place singulière dans cette dimension territoriale. Elle est présente dans toutes les communes ou presque et quasiment tous les jeunes la fréquentent. On l'a dit, l'éducation aux arts et à la culture est par essence transversale et doit être l'une des préoccupations de la communauté éducative dans son ensemble. Dans cette perspective, comment faire en sorte que l'École soit le creuset d'une transmission des savoirs tout en accordant une place plus prégnante aux droits culturels de chaque élève, de chaque individu ?

MK – Placer l'enfant, la personne, au centre, me paraît essentiel. Prenons l'exemple du patrimoine : la Convention de Faro¹⁰, adoptée par le Conseil de l'Europe en 2005, affirme **la nécessité de « placer la personne et les valeurs humaines au centre d'un concept élargi et transversal du patrimoine culturel ».** Or, dans notre pays, on met souvent au centre de la politique patrimoniale le monument historique ou les collections des musées en ne se préoccupant qu'en second lieu des êtres humains qui vivent là où sont les œuvres. Pourtant, le patrimoine est une construction sociale et l'homme un « animal social » qui ne peut se

7. Jean Bojko (1949-2018), poète et homme de théâtre, fondateur du TêAtr'éPROUVêTe.

8. Jacques Duhamel (1924-1977), ministre des Affaires culturelles de 1971 à 1973.

9. La Fabrique territoriale de l'éducation artistique et culturelle. Cinq ans de pratiques partagées dans les intercommunalités engagées de Nouvelle-Aquitaine.- Sarrant, Éditions La Librairie des territoires, octobre 2019 [dir. François Pouthier et Christophe Miqueu].

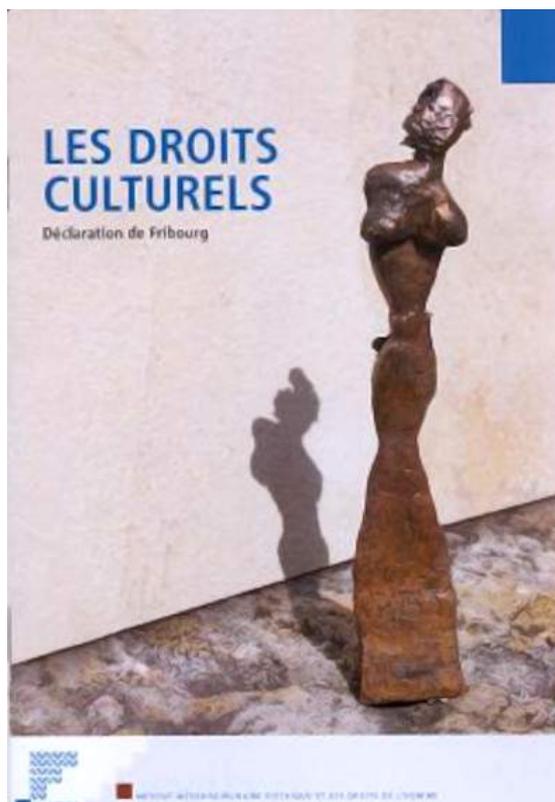
10. Convention-cadre sur la valeur du patrimoine culturel pour la société, dite « Convention de Faro », Conseil de l'Europe, 27 octobre 2005 (en ligne : <https://www.coe.int/fr/web/culture-and-heritage/faro-convention>).

ESPRIT CRITIQUE

EAC ET DROITS CULTURELS : « PLACER LA PERSONNE AU CENTRE »

penser indépendamment des collectifs dans lesquels il évolue : il me paraît donc primordial de penser toute action culturelle – à l'École, particulièrement – en prenant en considération à la fois la spécificité intrinsèque de tout être humain et le tissu d'appartenances multiples dans lesquelles il se trouve inséré. D'où l'importance que l'École pense son action éducative – si déterminante pour la construction de la personne et son développement futur – en intégrant ces concepts que la Déclaration de Fribourg¹¹ résume dans la formule « la personne, seule ou en commun ». Dans tout projet éducatif, placer l'élève au centre d'une démarche collective, en associant les différents acteurs (élèves, professeurs, médiateurs, artistes... sans oublier les familles), me paraît particulièrement fécond si l'on vise une perspective émancipatrice, à même d'aider l'enfant, par le détour de l'éducation artistique et culturelle, à décrypter la complexité du monde et à entrevoir sa beauté.

11. Déclaration de Fribourg sur les droits culturels, 7 mai 2007 (en ligne : <https://droitsculturels.org/observatoire/la-declaration-de-fribourg/>).



Propos recueillis par Fabrice Mazzolini.

POUR ALLER PLUS LOIN

« Démocratie culturelle & démocratisation de la culture », in : Repères, n° 4-5, juin 2014 [en ligne sur le site de l'Observatoire des politiques culturelles de la Fédération Wallonie-Bruxelles (Belgique) : <http://www.opc.cfwb.be>].

« Droits culturels : controverses et horizons d'action », in : L'Observatoire. La revue des politiques culturelles, n° 49, janvier 2017 [Observatoire des politiques culturelles ; coord. Lisa Pignot et Jean-Pierre Saez].

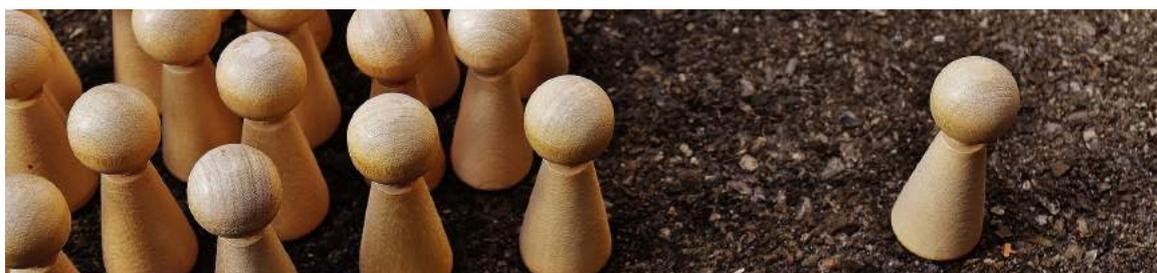
Du partage des chefs-d'œuvre à la garantie des droits culturels : ruptures et continuité dans la politique culturelle française.- Genouilleux, Éditions La passe du vent, nov. 2020 [Actes du colloque organisé à Paris les 19 et 20 décembre 2019 par le Comité d'histoire du ministère de la Culture ; coll. « Faire cité » ; coord. Agathe de Legge et Michel Kneubühler].

<https://droitsculturels.org/> [plate-forme de ressources proposée par l'Institut interdisciplinaire d'éthique et droits de l'homme (Université de Fribourg – Suisse) et le réseau Culture 21 ; à voir notamment les rubriques « Textes de référence » et « Publications »].

www.reseauculture21.fr [à voir la rubrique « Ressources » : entretiens, publications, textes de référence, rapports etc. ainsi que l'actualité de la recherche-action « Paideia »].

MICHEL KNEUBÜHLER

Études de lettres classiques, d'histoire et d'histoire de l'art. Près de trois décennies au ministère de la Culture, dans le réseau des directions régionales des affaires culturelles, à Toulouse (1981-1991) et Lyon (1991-2009), et deux à enseigner les politiques culturelles dans les Universités de Lyon-2, Lyon-3 et Grenoble (2000-2020). Coordonnateur scientifique, à la demande du Comité d'histoire du ministère de la Culture, du colloque national Du partage des chefs-d'œuvre à la garantie des droits culturels : rupture et continuité dans la politique culturelle française (Paris, 19 et 20 décembre 2019).



L'ÉLOQUENCE

« Cogitation » analyse une thématique ou une problématique artistique et culturelle en lien avec les objectifs de l'éducation artistique et culturelle. Cette rubrique nous permet de prendre le temps de dérouler une pensée, de la cerner avec plusieurs points de vue, de la passer à la moulinette des pratiques des uns et des autres. Loin de se penser comme une leçon, cette rubrique fait la part belle aux réflexions les plus diverses et les plus fines autour d'une problématique artistique et/ou culturelle.

Dans ce chapitre, s'entremêlent les fils d'une réflexion plurielle et éclairante autour de l'éloquence dans le domaine éducatif et des Fables de Jean de La Fontaine.

COGITATION

CE QUE PEUT L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉLOQUENCE...



VINCENT TULEU est IA-IPR Lettres, chargé du suivi de l'enseignement théâtre et de l'enseignement éloquence dans l'académie de Lyon.

L'expérimentation de l'enseignement de l'éloquence en troisième a donné lieu, dès sa mise en œuvre à la rentrée 2019, à des publications, des formations, des colloques et de nombreux projets. Dans l'académie de Lyon, la journée académique organisée par la délégation aux arts et à la culture au Théâtre des Célestins le 20 janvier 2020 ou bien le colloque à distance proposé par l'IHREM les 18 et 19 novembre 2020, intitulé « Penser le retour de l'éloquence dans l'enseignement », ont permis de mesurer l'intérêt porté à l'éloquence par les enseignants chercheurs, par les professeurs, par les artistes et par tous les éducateurs. Dès 2019, de nombreuses formations ont vu le jour ; par exemple, les formations sur la mise en voix des textes organisées par la direction académique de la Loire à l'automne 2020, en partenariat avec la médiathèque de Saint-Étienne et le centre culturel de La Ricamarie. Quinze collèges de l'académie sont officiellement engagés dans cette expérimentation, soit presque 1000 élèves concernés ; de nombreux autres établissements, collèges et lycées, proposent des ateliers, des clubs ou des projets autour de l'éloquence.

L'intérêt suscité par cette expérimentation est à la mesure de l'embarras qui anime les discussions, lorsqu'il s'agit de définir ce qu'est l'éloquence. Les conférences et les tables rondes récentes ont rappelé toute la difficulté à cerner la notion. Tantôt, l'éloquence est mise en relation avec la rhétorique, ou avec l'art oratoire, ou avec l'oralité, ou avec l'art du discours ou de la parole, voire avec la stylistique, pour distinguer ou apprécier les rapports entre ces domaines – et sans doute n'a-t-il pas été facile de choisir un nom pour cet enseignement. Tantôt, on en revient à une approche historique, qui ne manque pas de débiter avec Quintilien ou Cicéron, qui développe ensuite un cheminement très variable, puisque chaque période de l'histoire a vu l'éloquence renaître ou hiverner, diversement selon les époques, dans les domaines religieux, politiques ou judiciaires. Tantôt, et sans doute plus souvent, l'éloquence est définie par la négative, par ce qu'elle n'est pas, - ou plus exactement, par ce que personne ne souhaite qu'elle devienne. **Depuis le Gorgias de Platon, et bien que Verlaine lui ait tordu le cou, l'éloquence nous a enseigné elle-même, en diverses circonstances, ses propres dangers et les risques d'en user abusivement ou de l'employer à mauvais escient. Sans doute est-ce une raison suffisante pour en faire un lieu d'éducation.**

Mais il convient d'être prudent et de se défier de cette muse, Polymnie, qui porte parfaitement son nom, tant elle inspire une multiplicité de perspectives.

S'il veut enseigner l'éloquence, le professeur se heurte à une autre difficulté. La capacité à savoir parler a longtemps été considérée par l'institution scolaire comme un acquis préalable à la scolarisation, même si, dès 1923, les programmes de L. Bérard alertaient déjà sur la nécessité d'enseigner la langue orale, car très inégalement maîtrisée par les élèves à leur entrée à l'école. Subsiste une suspicion sur ce qui ne relève pas de l'écrit et à l'égard d'un enseignement de la parole, encore difficilement conçu comme un enseignement sérieux. Dans certaines représentations persiste l'idée qu'on ne travaille pas vraiment quand on parle et que l'oral est un moment superficiel de l'apprentissage. À en juger par l'envergure du recopiage des cours dans les cahiers d'élèves, l'écrit conserve tout son crédit. Mais il est toujours utile de rappeler que tout ce qui se dit dans une classe n'a pas vocation à être recopié. Objet volatil et fugace, l'éloquence reste guettée par ce qu'il faut bien reconnaître comme une impuissance parfois à rendre crédible l'apprentissage de la parole.

Pour parfaire sa complexité, l'éloquence possède enfin le défaut, dès qu'on s'emploie à l'exhiber ou à la démontrer de façon ostentatoire, de... disparaître ! Pascal avait prévenu et, si la vraie éloquence se moque de l'éloquence, quiconque souhaite l'enseigner se pose donc la question redoutable de son authenticité. Disposition naturelle ou compétence technique, fin en soi ou moyen, comment enseigner un objet qui se dérobe dès qu'on prétend le saisir ?

Plutôt que de réfléchir à ce qu'est ou devrait être un enseignement de l'éloquence, l'institution a fait le choix « d'expérimenter » ce que peut un enseignement de l'éloquence. La pertinence de l'expérimentation ne s'explique pas seulement par la difficulté à apporter une définition de l'objet, mais par la volonté évidente de faire de cet enseignement un lieu d'exploration et de recherche. L'approche expérimentale réclame d'abord beaucoup de modestie pour un domaine peu ou jamais enseigné dans le cadre de la scolarité obligatoire. Elle a permis ensuite de développer, dès le départ, une réflexion collégiale, des travaux d'équipes parfois pluridisciplinaires, des échanges nombreux, avec ce qu'on aime appeler des partages ou des mutualisations de pratiques. Après un an et demi d'expérimentation, des professeurs travaillent et réfléchissent ensemble, préparent et conçoivent, innover et explorent. C'est la vocation d'une expérimentation.



Dans sa phase de développement, cet enseignement se déploie donc logiquement dans la diversité. Quant au cadrage institutionnel, il se contente de recenser des pistes, dont chacun peut s'emparer selon ses objectifs et ses convictions, dès lors que la mise en œuvre s'inscrit dans ce cadrage. Rappelons-en les lignes essentielles : le professeur doit croiser l'éducation artistique et culturelle avec l'apprentissage de l'expression à l'oral ; l'approche peut être monologique et dialogique et les formes purement orales, dans tous les genres de l'oral (débat, discussion, exposé, etc.) ; la mise en voix de textes littéraires peut s'effectuer dans la sphère large qui va de la lecture à voix haute au jeu théâtral ; « tout le champ de l'éloquence et des arts de la parole », vivante ou captée, peut être travaillé. Les enjeux sont donc à la fois artistiques, éthiques et communicationnels : il s'agit d'éduquer la parole et la réflexion des élèves, dans une épistémé moderne, où langue et pensée ne sont pas séparables.

Ce cadrage fournit en effet une triple dimension éducative à cet enseignement : une dimension artistique, qui englobe à la fois le culturel, le littéraire et le théâtral ; une dimension éthique, qui exige que la pratique de l'éloquence ne se réduise pas à des combats oratoires pour écraser ou humilier l'autre et l'emporter par tous les moyens, même à tort, en disant n'importe quoi sur n'importe quel sujet ; à propos du Grand Oral du baccalauréat, qui s'inscrit, chacun l'aura compris, dans la continuité de ce parcours sur l'éloquence, l'oral et l'oralité, le rapport de Cyril Delhay est explicite sur ce point, lorsqu'il dit de l'élève qu'il ne s'agit pas de former un « *showman*¹ » ; une dimension communicationnelle enfin, car savoir parler, savoir s'exprimer, savoir adapter son propos et son discours constituent des compétences fondamentales de la formation de l'élève. Le temps de l'évaluation viendra, bien qu'il ait déjà commencé par l'observation régulière et attentive de ce que peut l'enseignement de l'éloquence.

Nous retiendrons, parmi d'autres, trois perspectives pédagogiques de ce que peut cette expérimentation, parmi la diversité des actions entreprises.

Parler devant un auditoire, sans note, pour qui l'a éprouvé, implique de s'être approprié ce qu'on va dire. Cette compétence transversale exige qu'un élève soit capable de parler quelques minutes, sans note, de tel ou tel sujet, suppose qu'il se soit approprié ce qu'il va dire, démarche encore trop peu développée de l'exposé, qui s'apparente encore souvent à la lecture monocorde devant la classe d'un propos écrit. Tous les professeurs savent que parler sans note suppose de s'être approprié le contenu de l'allocation, de l'avoir « appréhendé », - *apprehendere*, « pris avec soi ». S'il s'agit de connaissances sur tel ou tel sujet, les restituer implique de s'être approprié la substance de

son propos, où « avoir appris » ne signifie pas réciter comme un perroquet ce qui aurait été seulement mémorisé pour la circonstance, mais « avoir fait sien » ce contenu. L'éloquence peut permettre cette appropriation des savoirs.

L'éloquence implique ensuite de porter un certain regard sur la langue employée, par une approche métalinguistique qui ne s'exerce plus sur de seules occurrences écrites, mais qui initie ce travail instructif des comparaisons entre des formes orales et écrites. Penser ce qu'on dit permet d'entrer dans l'étude la langue. Qu'il s'agisse d'une production de l'élève ou d'un discours qu'il s'emploie à dire, la parole est un lieu inestimable de l'attention portée au fait linguistique, qu'il soit stylistique, prosodique, syntaxique ou sémantique. L'enseignement de l'éloquence peut permettre une approche métalinguistique « en actes ».

Une troisième perspective : celle de la mise en voix des textes, lieu possible de la réflexion métalinguistique, mais lieu privilégié aussi de l'appréciation littéraire et de l'interprétation. Un peu comme un musicien s'approprie la partition d'une œuvre musicale pour la jouer, dire un texte demande de s'en approprier la partition - la textualité. L'instrument en est la voix et l'intonation. Réfléchir à la manière de dire un texte, de *l'intonifier*, c'est interroger sa signification, sa signifiante, comme si l'intonation était l'achèvement de sa compréhension. « Comment dire cette phrase ? » plutôt que : « Que signifie cette phrase ? », voilà une entrée dans la compréhension, qui offre la promesse d'une exploration collégiale des effets de l'intonation en rapport avec des effets de sens. Faire travailler une classe à la manière de lire-dire à voix haute un texte constitue une démarche complémentaire d'une approche purement conceptuelle de l'explication. Elle offre les bénéfices d'une « pratique » des textes, pour les contempler autrement, en s'en appropriant « les formes de vie et les jeux de langage », pour enrichir aussi le langage actif des élèves. Entre autres perspectives, la mise en voix des textes peut convaincre les plus réticents que le cours de littérature n'est pas un lieu de passivité où l'on subit des commentaires, mais une voie pour retrouver « l'inflexion des voix chères qui se sont tues. »

Cet enseignement de l'éloquence intervient dans un contexte épidémiologique qui a obligé les professeurs à conduire parfois cette expérimentation dans le laboratoire du distanciel et du numérique, en recherchant des formes adaptées pour sa mise en œuvre. À l'aube de l'année 2021, formulons le vœu que cet enseignement puisse se déployer dans la vraie vie de la parole vive.

1. « *Faire du grand oral un levier d'égalité des chances* », rapport remis par Cyril Delhay à Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale, 19 juin 2019.

COGITATION

MODESTE CONTRIBUTION SUR L'ÉLOQUENCE ET L'ÉAC



MARION MAS est maîtresse de conférences. Elle enseigne la littérature française à l'Université Claude Bernard - Lyon 1 (INSPÉ)-IHRIM.

Art de la parole persuasive, l'éloquence se distingue de la rhétorique dont elle est la réalisation dans le discours, la pratique. Art car l'éloquence relève aussi de la performance : elle est, comme le rappelle Anne Vibert « un idéal à atteindre, elle désigne ainsi le moment où opère la magie du verbe de l'orateur.¹ » Enfin, l'éloquence est une catégorie littéraire : « elle se distingue de la poésie, constituant avec elle le « noyau dur » des belles lettres comme de la littérature, et le fondement des humanités. Elle se subdivise alors en genres, selon la tradition rhétorique (délibératif, judiciaire, démonstratif ou épideictique). Dans une délimitation stricte, elle ne désigne que les genres dont la finalité est de persuader.² »

Éloquence et rhétorique entretiennent, de longue date, des relations intimes avec l'enseignement.

Pièces maîtresses des « humanités » dans l'organisation scolaire telle qu'elle se fixa à la fin du XVI^e siècle, évincées des programmes par les réformes de la Troisième République (qui remplacent, à l'épreuve du baccalauréat, le discours latin par la composition française « sur un sujet de littérature ou d'histoire », suppriment la création de vers latins du programme d'enseignement secondaire et ouvrent les corpus à des auteurs français et à des auteurs autres que des orateurs du grand siècle), elles font actuellement un retour marqué à l'école : dans la partie du programme « L'art de la parole » de l'enseignement de spécialité « Humanités, littérature et philosophie », dans l'expérimentation éloquence du programme de 3^e, et à travers l'exercice du grand oral. Or, l'hétérogénéité des modèles de référence pour appréhender l'éloquence (le barreau, le théâtre, la communication) comme les enjeux qui sont lui sont assignés (la confiance en soi, « la maîtrise du verbe dominant³ », l'apprentissage de la citoyenneté, le développement de l'esprit critique...) rendent cet

enseignement singulièrement complexe, notamment dans sa relation à l'Éducation Artistique et Culturelle, qui ne va pas de soi.

Si les fins assignées à l'enseignement de la rhétorique et de l'éloquence varient historiquement, on observe toutefois quelques constantes : l'intégration sociale, si l'on peut dire, les humanités assurant l'insertion de l'individu dans une élite, une culture, une tradition⁴ ; l'éducation morale, à travers la fréquentation des textes des Anciens et les exercices de rhétorique visant à défendre et illustrer des vertus (courage, abnégation, honnêteté, justice, prudence, modération...) ; la formation de l'esprit par l'exercice du discours latin (imposant l'apprentissage de la clarté de la pensée et de l'expression, de la rigueur dans l'enchaînement des idées, de la mémoire, du jugement, de l'imagination), et la maîtrise du discours français et de la langue française grâce à ce même exercice – les défenseurs des humanités arguant que les profits intellectuels du latin servent l'apprentissage du français. Or, cet enseignement en latin, largement critiqué dès le milieu du XIX^e siècle comme desséchant et éloigné des intérêts des élèves comme des pratiques sociales, accusé de développer l'imitation servile plus que l'intelligence, conduit à sa marginalisation, sous la Troisième République, entraînant la disparition de la discipline même du discours. Il est amusant de constater que dans les programmes actuels, l'exercice du discours est réintroduit au nom du développement de l'esprit critique, c'est-à-dire, au nom du principe même qui avait présidé à son éviction sous la III^e République.

Or, cet exercice, et l'éloquence plus généralement, sont réintroduits dans un contexte où la culture oratoire est très lointaine (nous n'avons plus avec elle

1. Anne Vibert, « Y a-t-il encore une éloquence politique après la révolution ? L'exemple du discours parlementaire sous la monarchie de juillet » (p.11-64), dans Hélène Millot et Corinne Saminadayar-Perrin (dir.), Lieux littéraires, Spectacles de la parole, Éditions des Cahiers interpestifs, 2003, p.13.

2. Id.

3. Olivier Barbarant, « L'éloquence ou le bagout ? », Le Monde diplomatique, novembre 2018, p.27.

4. Voir Marie-Madeleine Compère et André Chervel, « Les Humanités dans l'histoire de l'enseignement français », Histoire de l'éducation n°74, 1997, Les humanités classiques, p.5-38.



la proximité qu'avaient encore les hommes du XIX^e siècle), et, comme le rappelait Alain Brunn⁵ dans un colloque récent (« Penser le retour de l'éloquence dans l'enseignement : histoire, enjeux, formes, significations »), dans un contexte de crise des lieux traditionnels de l'éloquence – à part le barreau, ni la chaire (académique ou religieuse), ni la tribune ne constituent des modèles de parole oratoire. La structure de la parole éloquente impliquant un lieu d'énonciation institutionnel, comment, dès lors, poursuivait-il, penser une pédagogie de la parole ? Comment imaginer un lieu d'où légitimer la parole pour penser un sujet collectif énonciateur comme un sujet collectif destinataire ? On peut se demander si le théâtre – comme lieu, comme espace collectif, comme scène de parole publique, ne pourrait pas aider à repenser un sujet collectif, à sensibiliser les élèves à la parole comme institution. La réflexion sur la parole théâtrale par la pratique théâtrale, ou sur le théâtre antique comme institution, pourrait, peut-être, constituer des voies d'exploration dans cette perspective. On entrevoit là comment l'ÉAC pourrait permettre de développer tout particulièrement, l'un par l'autre, deux des objectifs attribués à l'enseignement de l'éloquence : le développement de qualités citoyennes, dans leur dimension politique, et le développement du jugement – critique et esthétique.

Une autre piste, esquissée dans les documents d'accompagnement aux programmes et dont l'ÉAC pourrait s'emparer, concerne les relations de la littérature et de l'éloquence. On peut en effet se demander si l'étude de textes littéraires dans le cadre de projets d'éloquence peut conduire les élèves à écouter les textes, peut les rendre sensibles à des styles, peut leur permettre de frayer leur chemin dans

la langue. Inversement, les concours d'éloquence ne seraient-ils pas un moyen approprié pour développer une approche sensible de la littérature, par le corps et par la voix, par l'épreuve personnelle des rythmes, des respirations, des voix des textes ? Ne peuvent-ils pas permettre d'envisager de nouveaux modes d'appropriation sensible de la littérature, articulant de manière privilégiée approche esthétique et réflexion éthique – celle-ci passant par le fait de se glisser dans la peau d'un personnage, de s'approprier un discours tout en le réfléchissant (au double sens du terme), grâce, précisément, au jeu permis par l'endossement d'un rôle ?

L'ÉAC pourrait donc devenir un lieu particulièrement adapté à la construction de la pensée constitutive de la parole éloquente, et, **grâce à l'espace d'invention dont elle dispose, se tenir à l'écart du double écueil que constitue la réduction de la pratique théâtrale à quelques recettes techniques de communication**, ou de la technique rhétorique à une recette d'analyse du discours littéraire ou de production du texte oratoire. Mais il y a une condition à cela : le temps long. Il ne faut pas oublier, en effet, que les humanités « classiques », auxquelles se réfèrent les programmes actuels, misaient sur un cursus progressif très complet de deux ou trois années de formation.

5. Dans la communication « "La force de la parole" : expérimentation de l'éloquence en classe de 3^e » prononcée lors du colloque « Penser le retour de l'éloquence dans l'enseignement : histoire, significations, formes et enjeux » qui s'est tenu à Lyon les 18 et 19 novembre 2020.

PUBLICATIONS MAJEURES

Le Père Balzac. Représentations de la paternité dans La Comédie humaine, Classiques Garnier, 2015 (354 pages)

Le Code en toutes lettres. Écritures et réécritures du Code civil au XIX^e siècle (sous la direction de Marion Mas et François Kerlouégan), Classiques Garnier, 2020 (309 pages)

COGITATION

LA FABLE ET LE REFUS DE SIMPLIFIER



OLIVIER LEPLATRE est professeur de Littérature française à l'Université Jean-Moulin-Lyon 3. Spécialiste de la littérature du XVII^e siècle, il est l'auteur de plusieurs ouvrages sur cette période et en particulier sur La Fontaine. Il est cofondateur de la revue en ligne Textimage.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : Parmi les nombreux souvenirs laissés par les professeurs que j'ai aimés, deux se font directement écho quoique très éloignés. Le premier se loge dans la chaleur de mon institutrice, Madame Vernat, qui guida avec affection ma main aux premiers temps de l'apprentissage de l'écriture. Le second, bien plus tard, est attaché à l'audace de ma professeure de lycée, Madame Reboul, quand elle nous fit ouvrir A la recherche du temps perdu et découvrir alors un monde absolument inattendu et intense.

À côté du Louvre, de la Marseillaise ou de l'encyclopédie Larousse, les Fables de La Fontaine constituent l'un de ces « lieux de mémoire », sensibles et symboliques, dans lesquels, selon l'historien Pierre Nora, se rencontrent, en une convergence à la fois explicable et mystérieuse, nos vies singulières, par ce qu'elles ont de plus intime et de plus fondateur, et la construction partagée de l'identité nationale.

Chacun de nous conserve en lui, aisément convocable, le souvenir d'une récitation qui a définitivement gravé, dans l'effort de la diction, les mots d'une fable devenue inoubliable et les contextes (familiaux, scolaires...) où elle a été prononcée avec la concentration imposée par la difficulté des liaisons, des rimes et de ce vocabulaire d'un autre âge qui confère aux Fables la saveur d'une vieille langue vivante et disparue. **Mais les fables n'appartiennent pas uniquement aux livres, dans des éditions parfois empruntées aux rayons de la bibliothèque de famille et sur les pages desquelles dansent des textes typographiés en vers dentelés : elles sont entrées dans le langage courant et la liste des dictons, elles surgissent dans des situations de l'existence où nous retrouvons leurs échos,** elles sont associées à des images, innombrables et de toutes sortes, qui, depuis la première parution de 1668 déjà assortie des gravures de François Chauveau, ont essaimé leurs scènes marquantes et leurs silhouettes de renard, de loup ou de lièvre découpées sur fond de campagne : décors d'assiettes ou de tapisseries, affiches, réclames publicitaires, bons points, caricatures de journaux, jeux

de société, images d'Épinal, plaques de verre pour les lanternes magiques ou couvertures de cahiers d'écolier, et bien entendu ouvrages illustrés, parfois de la main des plus grands artistes (Jean-Baptiste Oudry, Gustave Doré, Marc Chagall...), les saynètes dialoguées modelées par La Fontaine, quoique reprises d'une longue tradition de transmission et de réécriture, n'ont cessé depuis le XVII^e siècle de faire images et ainsi de demeurer hors du temps dans nos souvenirs.

Dédiées aux enfants royaux (le Dauphin, le duc de Bourgogne) comme à de grands aristocrates (Madame de Montespan), à des protecteurs (Madame de la Sablière) et à des amis écrivains (La Rochefoucauld), les fables réunies en trois recueils par La Fontaine sa vie durant ont été, dès leur création, proposées à un double public. Le défi était de plaire aux plus jeunes esprits par les charmes de récits courts, fortement animés et enjoués, peuplés de personnages marquants et quelquefois insolites, savetier ou pot de terre, laitière ou roseau, et de beaucoup de bêtes, exotiques et familières, variées et étrangement pourvues du don de la parole. À ce premier défi, délicat déjà, s'en est ajouté immédiatement un autre, peut-être supérieur au premier : séduire des adultes exigeants, cultivés, ceux des salons et de la culture mondaine, amateurs d'allusions subtiles et de jeux de langage à surprise, curieux d'intentions subreptices et de messages obliques voire critiques, amusés de voir un genre en apparence si modeste capable de s'intéresser à d'ambitieux sujets, politiques, moraux ou philosophiques, l'air de rien, mais avec la pensée de derrière et une profondeur insoupçonnée ; un public heureux, enfin, de retrouver au détour de ces histoires pensives quelque chose de la fraîcheur de l'enfance et de l'élan des images premières auxquelles elle est attachée.

Cette plasticité d'une œuvre universellement lisible, susceptible de se déplier à volonté selon les circonstances de sa découverte ou de sa relecture, explique certainement le miracle d'un texte entré au Panthéon de la littérature et, plus encore, érigé en monument de notre patrimoine culturel. **Cette patrimonialisation doit tout à l'école qui s'est définitivement appropriée l'œuvre du fabuliste et l'a imposée comme l'un de ses lieux de savoir privilégié à l'intérieur des espaces de la mémoire collective.** Il n'est guère d'autre auteur (à l'exception de Molière peut-être) que l'on puisse enseigner aux élèves de la maternelle comme à ceux de l'agrégation.



En son temps, La Fontaine fit présent de quelques-unes de ses fables au duc de Bourgogne pour ses thèmes latins. L'apologue était depuis fort longtemps un support d'exercices scolaires pour travailler le grec et le latin et s'entraîner à l'art rhétorique de la composition. Avec La Fontaine, les fables, collectées dans des manuels à partir du XVIII^e siècle, se révèlent extraordinairement disponibles à tous les apprentissages puisque leurs leçons ont la gaieté de la fiction et qu'ainsi il est possible avec elles, tout en jouant comme à la récréation, d'apprendre très sérieusement. Au temps des hussards noirs de la République, on exige des maîtres qu'ils soient des fabliers : partout l'apologue accompagne les occasions de la formation, on l'emploie pour encourager la réflexion et entretenir la mémoire, pour acquérir la langue et approcher la poésie, et ainsi façonner le goût. Surtout, parce que l'instruction doit forger les valeurs qui soudent l'idéologie et le grand récit communs, les fables, grâce à leurs moralités frappées, édictent les énoncés immémoriaux d'une morale de l'ordre et elles clarifient le jugement porté à suivre la vertu et à s'indigner du vice.



Là pourtant réside la plus grande difficulté de leur lecture. Car cette morale fermement affirmée, parfaitement reconnaissable, isolée dans des vers à l'allure proverbiale qu'autrefois les maîtres traçaient à la craie blanche sur le tableau noir, cette morale raisonnable n'existe pas. Elle est une invention de l'école, au prix parfois d'un forçage manifeste du texte. La littérature pédagogique a multiplié les réécritures, les continuations, les transformations afin de lisser l'œuvre et de supprimer ses contradictions, ses affirmations tendancieuses et ses ambiguïtés. Quand elle fait haro sur la cigale imprévoyante, elle oublie l'égoïsme de la fourmi et ses valeurs sèches de bourgeoise apeurée. C'est ainsi que le mythe des Fables a fini par gommer nombre de leurs aspérités, de leurs incertitudes et des faux-semblants qu'au contraire La Fontaine avait soigneusement ménagés

en sorte que ses récits se préservent de toute univocité et maintiennent à l'inverse la souplesse des significations ouvertes.

Ainsi se pose la question de la modernité, pour l'école, d'une œuvre qui n'est pas exactement ce que l'on a fait d'elle en l'objectivant au service d'une certaine conception de nos valeurs sociales. Si aujourd'hui la lecture des textes est bien envisagée non comme l'instrument d'un assentiment idéologique mais comme l'étonnement suscité par l'écriture de la diversité du monde et de ses vérités, parfois difficiles et douloureuses, les Fables ont tout à nous apprendre. Car La Fontaine n'a pas conçu un répertoire de bons sentiments moralisateurs ; il a imaginé ses poèmes sous la forme de leçons libres, propres à mettre en débat ce qu'il y avait pour lui d'essentiel à comprendre, au moyen des ressources parfois déroutantes de la fiction : le déchiffrement d'un réel irrésistiblement complexe. Parce qu'elle est un exercice joyeux de lecture, pour s'enthousiasmer de ce que peut la littérature et de la richesse de nos réalités, la fable n'assène aucune certitude ; elle fait entendre, pour le profit de l'intelligence et de la rêverie auxquelles l'école est une invitation, le refus de tout simplifier.

DU MÊME AUTEUR

Fables de Jean de La Fontaine (Essai et dossier)
Collection Foliothèque (n° 76)
Parution : 23-10-1998

La Parole et le pouvoir dans les Fables de La Fontaine
Presses Universitaires de Lyon, 2002

COGITATION

LES FABLES POUR PRATIQUER L'ORAL



ANNE FOURNIER est enseignante de Lettres, chargée de mission Littérature à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon .

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *Une représentation de la pièce Le petit bois, d'Eugène Ionesco, à la Comédie de Reims en classe prépa : un monologue seul en scène avec un violoncelle... L'émotion du texte pur... Un ravissement au sens propre !*

Les Fables de La Fontaine sont, depuis le dix-neuvième siècle et la laïcisation de l'enseignement, devenues un support traditionnel de lecture et de récitation à l'école.

Force est de constater que ces textes, qui ne sont pas destinés aux enfants et qui visent au départ à « instruire les hommes », comme le précise leur auteur dans l'adresse « A Monseigneur le Dauphin » à l'ouverture du premier recueil, sont d'un abord difficile pour des élèves de cycle 3. Leur sens résiste le plus souvent aux élèves, malgré le plaisir qu'ils peuvent avoir à les réciter : les structures de la langue classique, l'hétérométrie des vers, ou encore le vocabulaire et les références culturelles lointaines sont autant de raisons qui rendent ces textes parfois presque exotiques pour nos élèves. Or lire, ou réciter, c'est faire advenir le sens ; et réciproquement : on ne peut donner vie à un texte par la lecture ou par l'oralisation si l'on ne le comprend pas. Il est donc nécessaire de se poser la question de l'appropriation par les élèves de ces textes que sont les Fables pour développer autour d'eux des pratiques de l'oral, oral qui prend une importance grandissante dans les programmes depuis 2015.

Comment alors faire de nos élèves des « sujets lecteurs », notion théorisée par Annie Rouxel et Gérard Langlade¹ puis réinterrogée par Anne Vibert², face à ces objets littéraires que sont les Fables, afin qu'ils puissent devenir de véritables acteurs lors des moments de pratique de l'oral, que celle-ci prenne la forme d'une lecture expressive, d'une oralisation ou encore d'une récitation ? Les élèves doivent rencontrer la fable, passer par une

lecture subjective authentique, avant de la mettre en scène par la voix. Plusieurs pistes sont envisageables pour permettre cette rencontre entre l'élève de CM2 ou de 6ème et ce texte résistant qu'est la fable, de manière à permettre une production orale qualitative.

En voici une proposition : il s'agit d'un exemple de séance réalisée avec une classe de 6ème. Au sein d'une séquence³ intitulée « Une ample comédie aux cent actes divers / Et dont la scène est l'univers » (Fables, Livre V, « Le Bûcheron et Mercure ») et dont la problématique est de montrer comment La Fontaine met en scène ses fables comme de petites comédies qui font apparaître le pouvoir du langage, le professeur propose une séance d'oralisation d'une fable, « Le petit poisson et le pêcheur » (Livre V, fable III). La séance a pour objectif de faire apparaître la théâtralité des fables en s'entraînant à les mettre en voix, grâce à un travail sur le brouillon de lecture (cette activité est réalisée avec des tablettes dotées du logiciel Audacity).

Le texte est choisi en fonction de sa relative simplicité, c'est-à-dire qu'il ne présente pas de grande difficulté de prime abord. La première partie de la séance se déroule en commun et a pour objectif de développer une première approche du texte. Elle commence par une lecture silencieuse des élèves, suivie par un écrit d'appréciation, qui doit permettre aux élèves de s'appropriier le texte de la fable, autrement dit d'en avoir, pour commencer, une approche sensible et personnelle. Dans cet écrit, les élèves doivent dire pour quel personnage ils ressentent le plus de sympathie, et justifier leur avis. Cette question a l'avantage de permettre de progresser dans la lecture sans comprendre le texte dans son intégralité. Les élèves mettent en commun leurs réponses en échangeant ensuite ensemble à l'oral, ce qui permet notamment d'expliquer le sens de certains mots difficiles, comme le terme « prêcher » et d'évoquer la morale. Riches de cette première approche, ils vont alors se répartir dans l'espace de la classe par binôme, afin de préparer un premier enregistrement de lecture oralisée, à l'aide d'une fiche de méthode à utiliser pour annoter le texte et d'une tablette. Le professeur, en circulant dans les groupes, apporte son aide à un niveau individuel, pour élucider le sens de mots

1 *Le sujet lecteur, lecture subjective et enseignement de la littérature*, P. U. R., 2004

2 *Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la littérature analytique ?* Intervention d'Anne Vibert, inspectrice générale, séminaire national, mars 2011

3 Objet d'étude « Résister au plus fort, ruses, mensonges et masques », programme de 6ème, 2015



difficiles qui entravent la lecture, par exemple le mot « gibecière », ou pour identifier le dialogue, qui a une place essentielle dans la préparation de l'oralisation. La séance se termine par une phase de bilan collectif, qui répertorie les éléments qui, dans la mise en voix, permettent de rendre une fable vivante, et qui vise à montrer que lire, c'est mettre en scène par la voix. Les élèves devront, à l'issue de cette séance, réécouter leur production et produire une seconde lecture, en apportant les remédiations nécessaires.

Dans cette séance à dominante d'oral, le rôle et le pouvoir du langage et de la parole ont ainsi pu être démontrés, et ce à plusieurs niveaux : non seulement en ce qui concerne le sens du texte même, puisque le petit poisson développe un argumentaire pour ne pas être mangé, mais aussi concernant le médium utilisé, puisque les élèves auront dû mettre en scène, par leur propre lecture et par leur propre voix, cette parole du poisson et de son prédateur. Ainsi, ils ont fait leur cette fable apparemment facile et ont manifesté cette appropriation par la lecture. Cette démarche valable en cours de français peut être exploitée et approfondie dans le cadre d'un projet plus transversal d'Education Artistique et Culturelle autour des Fables, l'oralisation du texte pouvant s'accompagner d'une appropriation par le dessin, grâce au logiciel Wordpad, qui permet de faire défiler des images insérées chronologiquement et de les accompagner d'une bande-son.

RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES

LA FONTAINE AUX FABLES, DELCOURT, 2010

36 FABLES ADAPTÉES EN BD PAR DE GRANDS DESSINATEURS

Programme de Français 6ème : Objet d'étude « la ruse » en 6ème

Interdisciplinarité : arts plastiques

- Comparer texte et image et analyser les choix d'adaptation
- Réfléchir aux caractéristiques des personnages et définir l'anthropomorphisme
- Analyser la mise en valeur des qualités et des défauts des personnages grâce au dessin
- Analyser la mise en récit par le découpage séquentiel de la BD

APRÈS VOUS, MONSIEUR DE LA FONTAINE, CONTREFABLES, GUDULE, 2015

RÉÉCRITURE DE FABLES PAR UNE AUTEURE JEUNESSE SOUS FORME DE SUITE PARODIQUE OU LUDIQUE DONNANT AUX ANIMAUX LES PLUS FAIBLES L'OCCASION DE PRENDRE LEUR REVANCHE SUR LES PUISSANTS

Programme de Français 6ème : Objet d'étude « la ruse » en 6ème

Interdisciplinarité : EMC

- Réfléchir à la postérité des fables dans la littérature jeunesse contemporaine
- Développer une réflexion autour de la morale des fables de la Fontaine, qui entérine l'injustice, la victoire de la ruse et en prendre le contrepiéd
- Etablir un dialogue avec la parole du moraliste en argumentant pour défendre les plus faibles
- S'initier à l'argumentation
- Travailler l'écriture d'imagination

« LES BOLOSS DES BELLES LETTRES », JEAN ROCHEFORT, FILM ET TEXTE

RÉÉCRITURE DE FABLES MODERNISÉES ET DITES PAR UN ACTEUR

<https://bolossdesbelleslettres.tumblr.com/post/54331794166/fables-jean-de-la-fontaine>
<https://www.youtube.com/watch?v=irmu5QUtxXI>

Programme de Français 6ème : Objet d'étude « la ruse » en 6ème

- Réfléchir à la postérité des Fables dans la culture contemporaine
- Travailler sur la réécriture modernisée des Fables de La Fontaine
- Distinguer les niveaux de langue
- Analyser le travail littéraire sur le jeu verbal
- S'initier au pastiche, à la parodie, à la réécriture
- Travailler l'interprétation, l'oralisation et la diction

« À LA FRANÇAISE », JULIEN HAZEBROUCK ET EMMANUELLE LELEU, 2012

COURT-MÉTRAGE D'ANIMATION QUI PROPOSE UN PORTRAIT SATIRIQUE DE LA COUR DU ROI-SOLEIL

<https://vimeo.com/86295452>

Programme de Français Cycle 3 : Objet d'étude « la ruse » en 6ème

Interdisciplinarité : histoire, musique, arts plastiques

- Présenter le contexte historique et culturel de l'écriture des Fables : Versailles, la cour du Roi-soleil
- Découvrir le contexte culturel : musique (Lulli), danse
- Analyser le choix des personnages dans la fable : poules = anthropomorphisme qui permet d'introduire celui des fables
- Identifier les personnages-clés de la cour : chroniqueur de la cour, roi-soleil (référence au tableau de Hyacinthe Rigaud)

Réfléchir à la caractérisation des personnages (satire de la cour et des défauts humains : opposition



COGITATION

LES FABLES ET L'ÉLOQUENCE



DAVID RIGNAULT enseigne le français. Il est également chargé de mission 'Théâtre' à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon et a été pendant plusieurs années professeur-relais au Théâtre Nouvelle Génération de Vaise (69).

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *En 4ème, mon enseignante de français m'a inscrit à un prix de critique théâtrale. J'ai appris à mettre des mots sur mes sensations. Je n'ai jamais arrêté depuis.*

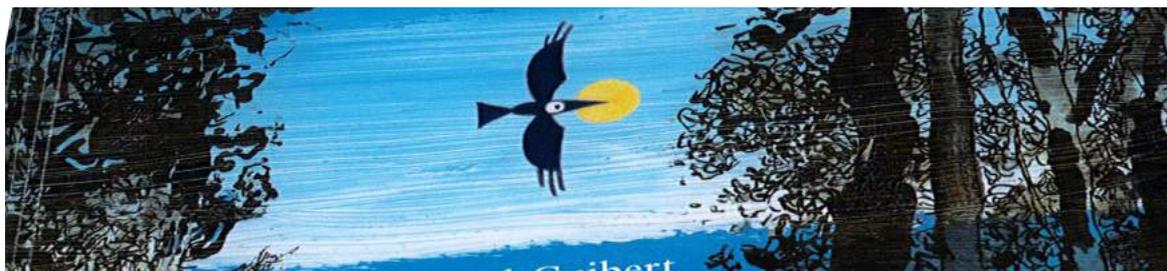
Au 17ème siècle, l'éloquence est, selon Louis XIII, « le plus noble de tous les arts ». La littérature est riche de textes traversés par la parole, que cela soit par la prose éloquente de la lettre ou les discours des moralistes et prédicateurs. La fable n'appartient pas au grand art oratoire, mais est davantage une manière galante de s'exprimer, modèle qui deviendra un des modèles de l'« esprit français ».

Aujourd'hui La Fontaine fait donc partie du patrimoine littéraire de tout écolier francophone, et donc de tout adulte. Cet héritage est marqué par l'exercice de la récitation qui laisse une trace profonde dans les mémoires et offre à toutes les générations de grands moments d'éloquence. Qui n'a jamais récité une fable, à nouveau, affinant sans cesse son interprétation et sa compréhension du texte ? Parfois seul ou parfois en chœur. Très rapidement – comme on réciterait l'alphabet pour se rappeler qu'on le sait encore – ou en faisant résonner les mots. Pourtant, quand on évoque La Fontaine et ses Fables, force est de constater qu'on convoque davantage la rhétorique que l'éloquence.

La Fontaine développe une véritable éthique de la parole. Dans « *L'Ecolier, le pédant et le maître d'un jardin* », il affirme qu'on ne peut se permettre de parler à partir de rien : « *Je hais les pièces d'éloquence, / Hors de leur place et qui n'ont point de fin* ». Dans « *Le pouvoir des fables* », il revendique la légitimité de l'apologue en mettant en scène un orateur qui arrive à réveiller son auditoire par la narration. La plupart des fables sont donc traversées par des enjeux liés à la parole autant par leurs personnages (beaux-parleurs, pédants et malhonnêtes) que par la nature des prises de parole (débat collectifs, supplications, confrontations d'idées, plaidoyers, discours de séduction...). Tout cela pour porter une parole plus universelle, parfois elle-même puisée dans les sources antiques, celle de la sagesse populaire, synthétisée sous la forme d'une morale cinglante, digne d'une punchline.

Les Fables de la Fontaine nous parlent donc, et offrent à parler. La manière dont les différents arts se sont emparés de ces matériaux en sont la preuve. Car l'éloquence, comme le rappelle Justin Verniolles au 19ème siècle, n'est pas toujours attachée à la parole.





LES FABLES DE LA FONTAINE

« Zoom » est un focus sur un domaine artistique où nous laissons la parole, sous la houlette de nos chargés de missions académiques, aux projets, aux porteurs de projets, aux partenaires, aux formations... pour raconter la vie de ce domaine à la croisée des enseignements artistiques et de l'éducation artistique et culturelle. Cette rubrique se conçoit comme une démarche de constitution d'un corpus ou d'un dossier thématique autour d'un champ ou d'un domaine artistique (danse théâtre, cinéma, littérature, musique, arts...). Il s'agit à la fois de faire une analyse fine de son inscription dans le paysage académique et dans le panorama national (prégnance dans l'académie, les grands projets, les questions de formation) mais aussi de produire un regard actualisé de ce domaine par des approches historiques, sociologiques, artistiques....

Pour ce premier numéro, nous proposons un dossier thématique de ressources autour des Fables de La Fontaine. Par un heureux effet du hasard, l'équipe de la DAAC s'était lancée dans un travail d'identification d'œuvres artistiques autour des Fables de la Fontaine, anticipant de peu le concours scolaire « Fête des Fables, faites des fables ! » lancé par le ministère à l'occasion du quatrième centenaire de la naissance de Jean de La Fontaine.

ISABELLE GUILLOT-PATRIQUE est IEN Lettres
Histoire-Géographie.

PROGRAMMES DE FRANÇAIS

Avec la mise en œuvre de la transformation de la voie professionnelle, de nouveaux programmes de français ont été pensés dans les cycles CAP et Baccalauréat professionnel. Si les fables ne sont plus explicitement citées en tant que références à travailler, elles y trouvent néanmoins une place légitime. Certaines des Fables de La Fontaine sont connues des élèves, qui les ont étudiées au cours de leur scolarité antérieure. S'appuyer sur celles-ci permet de rassurer les élèves, en réactivant des acquis de collège et, ainsi, de développer progressivement les compétences attendues, en lecture et en expression orale ou écrite, en fin de cycle CAP ou Bac professionnel.

EN CYCLE CAP

L'objet d'étude « Rêver, imaginer, créer » permet de sensibiliser les élèves au pouvoir du langage, de les faire réfléchir aux différents chemins de la création, tout en les interrogeant sur la mise à distance du réel que l'écrivain souhaite faire partager. Les Fables de La Fontaine sont donc un support intéressant pour mettre les élèves en activité en fonction des trois objectifs mentionnés ci-dessus. Ce travail peut se faire à partir d'activités d'expression orale, comme la mémorisation d'une partie ou de l'intégralité d'une fable ou bien la lecture expressive pour autrui. Après avoir étudié la construction d'une fable en observant la capacité de distanciation et d'invention de La Fontaine, ainsi que diverses réécritures des fables à travers les époques, une activité d'écriture et de réécriture est envisageable afin d'encourager la créativité des élèves, en leur proposant d'écrire à la manière de La Fontaine. En parallèle, un travail sur la maîtrise de la langue au niveau de la syntaxe, de la ponctuation et des connaissances lexicales permettra d'améliorer les compétences langagières des élèves.

EN CYCLE BAC PRO

En Seconde Bac professionnel, l'objet d'étude « Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence » doit permettre aux élèves de découvrir et pratiquer la prise de parole en public. Cet objet d'étude s'appuie essentiellement sur l'étude d'une pièce de théâtre et de sa ou ses mises en scène, ainsi que sur des poèmes et des discours d'époques variées. Il est cependant tout à fait possible d'utiliser une ou plusieurs fables de La Fontaine, et ainsi, d'étayer les connaissances et capacités liées à cet objet d'étude, notamment pour travailler l'élocution et la diction de manière ludique avec des jeux sur le souffle, le débit de la voix, l'intonation, le rythme et l'éloquence, tout en étudiant les différents enjeux de ces mises en voix, en fonction du sens de la fable récitée ou lue : émouvoir, plaire, séduire, divertir ou convaincre l'auditeur.

En Première Bac professionnel, pour travailler l'objet d'étude « Créer, fabriquer : l'invention et l'imaginaire », le programme précise que l'œuvre intégrale à lire et analyser est un recueil poétique. Il est toutefois possible d'intégrer une ou plusieurs fables au groupement de textes organisé autour de la question de la création, pour faire comprendre aux élèves les sources d'inspiration de La Fontaine, ainsi que pour comparer la réception et la perception de ses Fables, au XVIII^{ème} siècle, mais aussi de nos jours. Des activités d'expression et de réflexion peuvent être proposées aux élèves ; par exemple, la mise en voix d'une fable avec enregistrement sonore et/ou vidéo, une mise en images associée à la fable choisie ou bien l'écriture d'un texte personnel après la lecture analytique, montrant l'interprétation que l'élève fait de la fable ou enfin la rédaction d'une présentation critique.

DISPOSITIFS D'ACCOMPAGNEMENT

La consolidation des acquis de français, en première année de CAP et en Seconde Bac professionnel, doit permettre aux élèves, en maîtrise fragile ou insuffisante, de renforcer les compétences du socle commun du cycle 4. Les Fables de La Fontaine ayant déjà été travaillées au collège par les élèves, elles sont donc des supports pertinents pour revoir et approfondir certains points de langue (la ponctuation, la phrase complexe, les différents discours, le lexique...), mais aussi les figures de style (la personnification, la métaphore, la comparaison...), ou encore la compréhension des élèves à l'écrit ou à l'oral, par l'exercice du résumé, de la reformulation, de la transposition, de l'interprétation, de manière individuelle ou collective.

L'accompagnement personnalisé est également un temps à privilégier pour lire et étudier certaines fables, si celles-ci s'inscrivent dans le cadre d'un projet disciplinaire ou d'équipe pédagogique, qui peut, notamment, être en lien avec une des expériences artistiques ou culturelles citées ci-dessous.

EXPÉRIENCES CULTURELLES

La lecture des Fables de La Fontaine peut trouver sa place dans l'une des expériences culturelles suivantes, préconisées au cours du cycle :

- Une rencontre avec le spectacle vivant ;
- une contribution personnelle à une information destinée au public (presse écrite, blog du lycée, prise de parole lors de journées portes ouvertes...);
- une rencontre avec un acteur du monde culturel contemporain (artiste, écrivain, comédien, metteur en scène, réalisateur, journaliste, responsable d'actions culturelles...)

Pour trouver l'occasion et le bon moment, il est essentiel de regarder les projets culturels et artistiques proposés tout au long de l'année au niveau académique, régional et national, et de se renseigner auprès des référents-cultures, des professeurs-relais et des structures locales de proximité.



THÉÂTRALISER LES FABLES



DAVID RIGNAULT enseigne le français. Il est également chargé de mission 'Théâtre' à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon et a été pendant plusieurs années professeur-relais au Théâtre Nouvelle Génération de Vaise (69).

Molière et La Fontaine n'avaient que deux ans d'écart et se connaissaient bien. Difficile de dire si leur amitié a pu influencer sur leur création mais ils partagent tous deux, à leur manière, la grandeur classique d'une langue belle et complexe. Quoi qu'il en soit, les Fables offrent un réel terrain de jeu dont on peut amener les plus jeunes à s'emparer.

PETITE HISTOIRE DES FABLES SUR SCÈNE

« En une toute petite page et quelques vers, on a une vraie pièce de théâtre avec un début, une continuation de l'action et une conclusion. Tout cela est extrêmement condensé avec une langue extrêmement précise. Pour l'acteur, c'est très difficile. C'est comme jouer un petit rôle. »

Catherine Samie

Les Fables ont été portées sur scène dès la fin du 19ème siècle, notamment à la Comédie Française. Les Fables y ont été « dites », voire « récitées ». Des comédiens se sont amusés à les raconter, comme Robert Hirsch qui se grima en vieille sociétaire. Plus récemment, des metteurs en scène s'en sont emparés pour créer de vrais spectacles. C'est le cas de Robert Wilson en 2004.

Au-delà de la Comédie Française, de nombreuses compagnies proposent des formes variées d'adaptation de ce texte, que cela soit au travers du conte, des marionnettes ou du théâtre d'objets.



LES FABLES PAR ROBERT WILSON À LA COMÉDIE FRANÇAISE (2004)

Robert Wilson choisit 19 fables, principalement animalières. Son travail relève à la fois de la peinture, de l'architecture, de la chorégraphie et de la composition musicale. Wilson crée des tableaux vivants, où se développe un univers imaginaire et poétique. La Comédie Française a édité en DVD ce spectacle.



Quatre fables sont communes avec le recueil illustré par Emmanuel Guibert :

- Le Corbeau et le Renard
- La Cigale et la Fourmi
- Le Loup et l'Agneau
- La Grenouille qui veut se faire plus grosse que le Bœuf

L'analyse de ces quatre fables en vidéo en révèle tout le pouvoir théâtral, et met en valeur l'intelligence et la variété de la mise en scène. Bob Wilson ne propose pas une « récitation » continue et linéaire. Il intègre au sein de chaque fable un univers sonore qui va d'une bande-son extérieure à des gimmicks très comiques comme celui de la fourmi qui rentre et qui sort et rentre de manière frénétique en disant « boulot, boulot, boulot ». Les personnages ont des statuts très différents, selon qu'ils soient acteurs de l'histoire ou simple narrateur. Le travail des costumes est remarquable : il intègre l'animalité à l'humanité des comédiens. L'ensemble est parfois inquiétant, souvent très humoristique.

Voici quelques questions d'analyse de la représentation pour aborder le travail de Bob Wilson :

- Qui raconte l'histoire ? Est-ce un personnage de la fable ou un autre personnage ?
- Comment le costume permet-il de deviner à quel animal nous avons affaire ?
- Comment le jeu des comédiens permet-il de deviner à quel animal nous avons affaire, dans leur corps ou dans leur voix ?
- Y a-t-il de la musique dans la fable ? A quoi sert-elle ?

DIRE / RACONTER / JOUER

Les enjeux pédagogiques autour d'une théâtralisation des Fables sont précieux. On trouvera des informations complémentaires dans le dossier de Philippe Rocher, « Les Fables de La Fontaine à l'école », notamment dans les chapitres « Lire les fables » et « Dire les fables ».

DIRE

Il s'agit de dépasser la récitation scolaire et de trouver une réelle respiration dans le texte. En respectant quelques règles simples, on peut redécouvrir le plaisir de la diction à travers la lecture à voix haute. Ce travail facilite l'apprentissage par cœur du texte.

1. Je respecte la ponctuation : je ne m'arrête pas à la fin du vers quand il n'y a pas de ponctuation.
2. Je prononce toutes les syllabes distinctement.
3. Je compte deux secondes dans ma tête à chaque fin de phrase avant de reprendre ma lecture.

RACONTER

Avant d'être un genre, la fable désigne le fait de parler en inventant. C'est aussi le sujet du récit. La Fontaine nous offre donc le plaisir de raconter. C'est ce dont se sont emparés de nombreux comédiens et metteurs en scène.

Après une lecture, l'écoute ou la projection d'une fable, on peut proposer aux enfants de s'appuyer sur les illustrations d'Emmanuel Guibert pour la raconter avec leurs propres mots. Il s'agit ici de libérer la parole. Philippe Rocher rappelle ainsi « l'importance de la reformulation et de la paraphrase » pour mieux accéder au sens.

JOUER

Marionnettes et théâtre d'objets offrent de réelles possibilités de matérialiser le travail de diction et de narration. On pense d'abord à l'importance des séquences dialoguées : elles permettent une incarnation plus aisée de la parole. Mais au-delà de ces mini-situations théâtrales déjà bien écrites, tout est prétexte à jouer dans les fables.

Le théâtre d'objets est aisé à mettre en place. Les classes et les maisons regorgent de ressources : peluches, jouets, ustensiles, boîtes, tissus, fruits ou légumes... On peut ménager un espace de jeu, sur une table recouverte d'un tissu noir afin de reproduire l'effet de neutralité d'une scène. On peut aussi laisser l'enfant choisir son propre espace de jeu – cela donne lieu à une vraie réflexion comme dans « Le Corbeau et le Renard » où la situation se joue sur deux niveaux.

SOURCES :

Programme des Fables de La Fontaine par Robert Wilson à la Comédie Française (2008).

Philippe Rocher, Les Fables de La Fontaine à l'école, Eduscol (2010 réactualisé en 2017).

Crédits photos :

© MARTINE FRANCK/MAGNUM PHOTOS



LES FABLES ET LA DANSE



SÉVERINE ALLORENT est enseignante de Lettres et professeure-relais à la Maison de la Danse.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *L'option musique et la chorale du lycée Fustel de Coulanges à Strasbourg.*



ANOUK MÉDARD est enseignante d'EPS, chargée de mission Danse et Arts du mouvement à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon .

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *Quand, danseuse classique au conservatoire, je découvrais les joies de la liberté du mouvement lors des séances d'expression corporelle à l'école !*

CHOIX D'UN CORPUS D'ŒUVRES

LES FABLES À LA FONTAINE (2001)

En 2001, Annie Sellem, directrice artistique de La Petite Fabrique, petite maison de production indépendante, initie un projet original : *Les Fables à la fontaine*.

L'idée est de passer commande à des chorégraphes, venus d'horizons différents, en leur demandant de s'inspirer, librement, de nos chères Fables de La Fontaine, pour créer de courtes pièces (15 à 20 minutes) destinées à un large public.

D'esthétiques multiples, allant du hip-hop au classique déhanché, les chorégraphies peuvent se donner de façon isolée ou être associées à deux ou trois autres pour composer une soirée.

Elles ont donné lieu à plus de 850 représentations en France et à l'étranger : Allemagne, Italie, Irlande, Maroc, Liban, Egypte, Japon.

(Source : site Numéridanse)

12 FABLES CHORÉGRAPHIÉES

CONTRE CEUX QUI ONT LE GOÛT DIFFICILE

Chorégraphie : Lia Rodrigues
<https://vimeo.com/334628003> (0:00 à 00:38)

LA C ET LA F DE LA F (LA CIGALE ET LA FOURMI)

Chorégraphie : Herman Diephuis
<https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/la-c-et-la-f-de-la-f?s>

LE CERF SE VOYANT DANS L'EAU

Chorégraphie : Boyzie Cekwana
<https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/le-cerf-se-voyant-dans-leau?s>

LE CHÊNE ET LE ROSEAU

Chorégraphie : Mourad Merzouki
<https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/le-chene-et-le-roseau?s>

LE CORBEAU ET LE RENARD

Chorégraphie : Dominique Hervieu
 1ère version (2003) : <https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/le-corbeau-et-le-renard?s>
 2ème version (re-création 2011) : <https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/welcome-le-corbeau-et-le-renard>

LE LION ET LE RAT

Chorégraphie : Dominique Boivin
<https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/le-lion-et-le-rat?s>

LE LOUP ET L'AGNEAU

Chorégraphie : Béatrice Massin
<https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/le-loup-et-lagneau-traque?s> <https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/le-loup-et-lagneau-duo?s>

PHÉBUS ET BORÉE

Chorégraphie : Karine Ponties
<https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/phebus-et-boree?s>

LE HÉRON

Chorégraphie : Satchie Noro et Alain Rigout
<https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/le-heron>



ZOOM

LES FABLES ET LA DANSE

RIEN DE TROP

Chorégraphie : Danièle Desnoyers
<https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/rien-de-trop>

LE LOUP ET LE CHIEN

Chorégraphie : Mohamed Shafik (pas d'images)

LE RAT DES VILLES ET LE RAT DES CHAMPS

Chorégraphie : Dominique Rebaud (pas d'images)

On pourra aussi regarder un entretien avec le chorégraphe Dominique BOIVIN qui parle du projet « Les Fables à la fontaine » et comprendre comment il s'en est emparé : <https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/le-lion-et-le-rat-entretien>

À VOIR

On trouve sur Numéridanse une playlist intitulée FABLES concoctée par le PREAC Danse et Arts du mouvement ARA : <https://www.numeridanse.tv/playlists/fables-2>

QUESTIONS POUR GUIDER LE REGARD ET L'ANALYSE

On pourra commencer par regarder les extraits (ou une sélection) proposés ci-dessus.

LA FABLE, LE TEXTE

Comment est rendu le texte ? Est-il entendu ? Dit par les danseurs eux-mêmes ou en voix off ? Est-il traduit en gestes ? Chanté ? Représenté graphiquement ? Est-il formulé intégralement ou en partie ? Est-il modifié, transformé ?

MUSIQUE / UNIVERS SONORE

Quel est le style de musique ? Quelle atmosphère propose-t-elle ? S'agit-il d'un montage, d'un assemblage de plusieurs musiques et sons ? Qu'est-ce que cela change ?

COSTUMES ET PERSONNAGES

Les animaux sont-ils visibles ? Comment sont habillés les danseurs ? Les couleurs, les formes des costumes ont-elles un lien avec les personnages de la fable ?

L'INTENTION

Le parti-pris du chorégraphe est-il narratif (la danse raconte, représente l'histoire de la fable) ou plutôt abstrait, stylisé (le spectateur devine, reconstitue le récit) ? Quelle émotion cherche-t-il à transmettre au spectateur ?

LE MOUVEMENT

Quel est le style de danse (classique, hip-hop, contemporain...) ? Y en a-t-il un seul ou plusieurs ? Peut-on reconnaître vraiment un style ? Qu'est-ce que cela apporte à la représentation ?

SCÉNOGRAPHIE, DÉCOR, ESPACE

Y a-t-il des éléments de décor ? Si c'est le cas, que suggèrent-ils au spectateur ? Dans quelle mesure les lumières sont-elles au service de la fable ? Y a-t-il de la vidéo ? Quel est son rôle ? Comment l'espace est-il occupé ?

QUELQUES PISTES D'ACTIVITÉS POSSIBLES

PROPOSITION 1 FRANÇAIS, DANSE ET ARTS PLASTIQUES

Imaginer collectivement un projet de création autour d'une fable (vivre une étape de création « à la table » = travail sur les choix en amont de la mise en œuvre)

En groupe de 4-5 élèves

Le point de départ peut être une Fable de La Fontaine ou une petite fable d'aujourd'hui, écrite par les élèves. On partira d'une morale, soit en l'inventant, soit en détournant ou en modifiant une morale qui existe ; puis on définira les personnages et on écrira un petit récit, une situation qui aboutisse à la morale.

Exemple : si l'on reprend la fable 'la Cigale et la Fourmi', on peut imaginer une morale qui fasse l'éloge de la cigale, artiste bohème, opposée aux valeurs de l'argent, des biens amassés. (On pourra lire la version de Françoise Sagan ou celle de Pierre Perret)

Après avoir choisi une fable (de La Fontaine ou écrite par les élèves), chaque groupe devra imaginer comment pourraient être représentés ses personnages sur une scène. Quels costumes auront-ils, quels accessoires et pourquoi ? Quel style de danse choisir et pour quelle raison, liée à la fable ? Comment est rendu le texte ? Est-il dit ? Seulement traduit par le mouvement ? Comment est occupé l'espace ? Y a-t-il une musique ? Laquelle et pourquoi ?

Une autre modalité de travail en groupe peut être expérimentée (proposition inspirée du séminaire du PREAC « où l'égalité ? » avec la Cie M. Marin) : on proposera à chaque membre du groupe de s'occuper soit des costumes, soit de la musique, soit des accessoires et de la lumière, soit du mouvement. Chacun aura donc son domaine, mais les élèves devront échanger entre eux et se mettre d'accord afin de proposer un projet cohérent. Le groupe réalisera une affiche de spectacle qui traduise les choix décidés, qui reflète l'univers du spectacle. Le projet de création sera ensuite présenté avec l'affiche au public (l'ensemble de la classe) par un/des porte-paroles du groupe.



PROPOSITION 2 FRANÇAIS, DANSE, EPS, ÉDUCATION MUSICALE

« Les alexandrins corporels » (proposition inspirée d'une formation avec le chorégraphe Denis Plassard, Cie Propos)

Après avoir choisi une fable de La Fontaine (par groupe ou pour la classe), chaque élève se verra attribuer un vers (alexandrin), qu'il décomposera en 12 pieds = 12 syllabes. Il devra associer un geste à chaque syllabe. Chaque geste sera créé à partir d'un sens donné à la syllabe en tant que son.

Exemples :

« Rien ne sert de courir » : le « ne » peut devenir « nœud » et donner lieu à un mouvement ou une qualité de mouvement imitant ou évoquant un nœud, « sert » peut devenir « serre » et produire l'action de serrer.

« Il faut partir à point » : « il » peut devenir « île », « point » peut devenir « poing », etc.

• Chaque geste créé sera précis et reproductible à l'identique (pour pouvoir le transmettre à un autre élève).

• Chacun devra donc créer une « phrase dansée », « un alexandrin » de 12 gestes, les plus précis possible, qui seront reliés les uns aux autres pour s'enchaîner.

• On pourra créer une 1ère petite forme en désignant un récitant, donnant à entendre la fable (lue ou récitée) pendant que les danseurs se succèdent avec leurs mouvements sur scène. On demandera aux élèves de penser l'occupation de l'espace scénique : placement les uns par rapport aux autres, orientation par rapport aux spectateurs.

LIENS AVEC LES PROGRAMMES.

Français : Récits de création, récits poétiques.
Thématique : Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques.

Arts plastiques : la représentation plastique et les dispositifs de présentation, Les fabrications et la relation entre l'objet et l'espace, La matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre.

EPS : s'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique

Histoire des arts : relier des caractéristiques d'une œuvre d'art à des usages ainsi qu'au contexte historique et culturel de sa création.

QUELQUES PISTES POUR ALLER PLUS LOIN

1. TRANSFORMER LA MATIÈRE GESTUELLE

Jouer sur les paramètres du mouvement pour faire évoluer et transformer les « alexandrins corporels » créés :

- jouer sur la vitesse d'exécution (en accéléré, au ralenti)
- jouer sur la qualité du mouvement (fluide, saccadé)
- jouer sur les niveaux (haut/bas, au sol)
- réaliser la phrase en se déplaçant
- Etc.

2. CRÉER DES RELATIONS ENTRE LES DANSEURS POUR LA DANSE ET/OU POUR LA DICTION DU TEXTE

- Unisson (ensemble)
- Question/réponse
- En succession (l'un après l'autre)
- Etc.

3. FAIRE DES CHOIX SUR L'OCCUPATION DE L'ESPACE SCÉNIQUE

- Entrées / sorties de scène (ou pas)
- Placement des interprètes (danseurs / récitants) sur scène (jardin, cour, avant-scène, fond, centre...)
- Placement des interprètes (danseurs / récitants) les uns par rapport aux autres.

4 - PENSER L'UNIVERS SONORE

- Présence d'une musique ou pas, comment ce choix renforce le projet, lui donne une "couleur" particulière
- Présence du texte : est-il récité, lu, joué en direct ? par un récitant ou les danseurs ?
- Création d'une bande sonore : le texte est-il enregistré ? mêlé à une musique ou des sons ?

ZOOM

LES FABLES EN MUSIQUE



CÉLINE DE BUTTET est coordonnatrice du Pôle Régional pour l'Education Artistique et Culturelle (PREAC) Opéra et expressions vocales.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *la chorale du collège deux fois par semaine, menée par un professeur de musique qui nous donnait confiance en nous et nous a fait découvrir le plaisir de chanter ensemble.*

Les Fables de La Fontaine ont inspiré de nombreux compositeurs depuis leur parution. Sans prétendre à l'exhaustivité, on peut citer les adaptations musicales de Jacques Offenbach, Francis Poulenc, Charles Trénet... Ces nombreuses versions peuvent en particulier se prêter à une écoute comparative très riche.

ZOOM SUR "LA CIGALE ET LA FOURMI"

Placée à l'ouverture du Livre I de l'édition de 1668 des Fables de La Fontaine, "La Cigale et la Fourmi" est peut-être la plus célèbre des fables écrites par le moraliste. Inspirée d'Esoppe, réécrite et adaptée de nombreuses reprises à la suite de La Fontaine, ne comportant pas de morale explicite, elle est aussi une de celles dont le sens a été le plus discuté. Ecouter différentes interprétations chantées de cette fable s'avère donc particulièrement intéressant.

On peut ainsi proposer une écoute comparative de la version de Jacques Offenbach (1842) et de la version de Charles Trénet (1942), en faisant observer les différences instrumentales, vocales et rythmiques entre les deux versions. Pour donner plus d'ampleur et de relief à l'univers musical créé, la version d'Offenbach comporte de nombreuses répétitions du texte, à la différence de celle de Trénet. On peut aussi faire observer les motifs musicaux associés aux deux personnages, la dramatisation du thème de la famine dans les deux versions, mais aussi les différences dans le traitement du dénouement de l'apologue : si la chanson de Trénet s'achève sur un ton enjoué avec la répétition de "Dansez maintenant", la vocalise aérienne de la fourmi dans la version d'Offenbach garde une nuance nettement plus réprobatrice.

Il serait également intéressant de proposer en regard de ces deux versions l'écoute de l'adaptation de Francis Poulenc (1942), uniquement instrumentale. L'Orchestre de Paris propose d'ailleurs un dossier pédagogique très complet sur Les Animaux modèles de Poulenc, avec une analyse détaillée de "La Cigale et la Fourmi".

ACTIVITÉS POSSIBLES

- apprendre la chanson de Charles Trénet.
- choisir une version musicale et la mimer à deux en interprétant les personnages.

DANS LES PROGRAMMES

EDUCATION MUSICALE, CYCLE 3

Compétences : Écouter, comparer et commenter

- Décrire et comparer des éléments sonores issus de contextes variés, artistiques ou naturels.
- Identifier et nommer ressemblances et différences dans deux extraits musicaux.
- Repérer et nommer une organisation simple dans un extrait musical : répétition d'une mélodie, d'un motif rythmique, d'un thème, d'une partie caractéristique, etc ; en déduire une forme simple (couplet/refrain, ABA par exemple).
- Identifier quelques caractéristiques qui inscrivent une œuvre musicale dans une aire géographique ou culturelle et dans un temps historique contemporain, proche ou lointain.

HISTOIRE DES ARTS, CYCLE 3

Mettre en relation un texte connu (récit, fable, poésie, texte religieux ou mythologique) et plusieurs de ses illustrations ou transpositions visuelles, musicales, scéniques, chorégraphiques ou filmiques, issues de diverses époques, en soulignant le propre du langage de chacune.

QUELQUES ADAPTATIONS

Louis-Nicolas Clérambault
<https://www.francemusique.fr/concert/interpretation/jean-de-la-fontaine-louis-nicolas-clerambault-la-cigale-et-la-fourmi-la-fourmi-et-la-sauterelle-l-oisiveté>

Jacques Offenbach
https://www.youtube.com/watch?v=MBVnkkNjzjg&list=OLAK5uy_mv90_GwXS6oxgsPqXjiFfgF3nKfDi1Kbw&index=4

Marie-Madeleine Duruflé
<https://www.francemusique.fr/concert/interpretation/six-fables-de-la-fontaine-extraits>

Les Frères Jacques
<https://www.youtube.com/watch?v=o0VQ38knLtw>

Charles Trénet
https://www.youtube.com/watch?v=v3E_uFq8_a8

Julien Joubert
<https://www.youtube.com/watch?v=jRz66jxrO2U>





NICOLAS MIRAILLET est enseignant de Lettres, chargé de mission Cinéma à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon .

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *au Palais des Sports avec toutes les chorales à entonner à trois voix en chœur " C'est nous les petits canuts..."*

Le cinéma et la télévision n'ont pas manqué de se plonger dans l'univers de La Fontaine, une source inépuisable d'inspiration. On y trouve tous les genres, tous les registres, pour une approche ludique, moins formelle que la lecture guidée des textes, mais tout aussi enrichissantes, car outre le plaisir, on pourra y trouver matière à des travaux créatifs.

PUBLICITÉ MERCEDES

https://www.youtube.com/watch?v=CBDorK_oZxg

Ce très court métrage d'animation d'une durée de 1,02mn a été réalisé pour être présenté à l'occasion de la finale du Super Bowl 2015, un événement sportif qui rassemble tous les Américains (plus de 111 millions) devant leur télévision. L'enjeu économique donne le tournis : une marque veut-elle diffuser un spot publicitaire ? Ce jour-là, elle doit déboursier 4,5 millions de dollars pour 30 secondes d'antenne sur la chaîne ABC... Pour l'occasion, la firme allemande Mercedes a fait réaliser un film par Robert Stromberg, spécialiste des effets spéciaux qui a remporté deux Oscars en 2010 pour *Avatar* de James Cameron, et en 2011 pour *Alice au pays des merveilles* de Tim Burton.

Le film garde la trame narrative de la fable et en respecte l'esprit, sinon la lettre. On remarquera que l'anthropomorphisme joue pour le lièvre et ses supporters (qui portent vêtements et lunettes, jouent aux cartes) mais que d'autres, tels l'escargot et la tortue, gardent leurs caractéristiques animales (même si on voit cette dernière entrer dans l'usine sur ses deux jambes/pattes). Ce spot permet d'étudier les techniques canoniques d'un vrai long-métrage d'action, dont il reprend joyeusement toutes les ficelles.

STRUCTURE

Plan 1 : Le traditionnel cadrage large avec un mouvement dit en «tilt» : un panoramique de haut en bas, pour présenter le cadre et l'action (une compétition matérialisée par la ligne de départ et le panneau). Notons que nous sommes selon les principes de la narration classique « in medias res», c'est-à-dire directement au coeur de l'action sans en connaître les prémices.

Les plans suivants cadrent les deux protagonistes pendant le dialogue (le champ / contre-champ). Puis en plan cut enchaîné leur mouvement conjoint pour se placer sur la ligne, avec un cadrage serré ras du sol pour une dramatisation.

Un trait d'humour avec le corbeau qui imite le coup de pistolet.

Une reprise dos (en contrechamp) en plan moyen au moment du départ.

Puis une série de plans alternés sur le mode lent/ rapide pour suivre la course, en plongée pour le lièvre et plan sol pour la tortue (le cadrage souligne bien sûr qu'il s'agit du personnage essentiel de l'histoire).

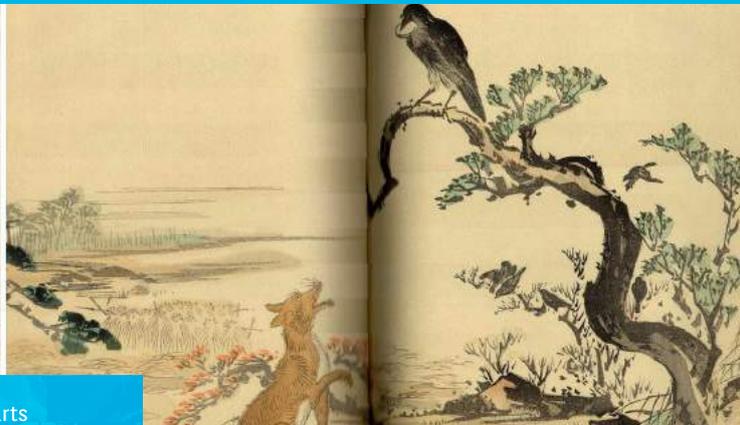
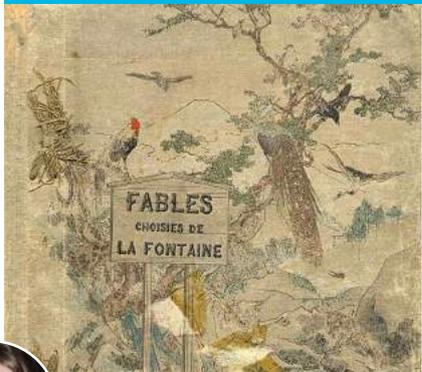
La fable s'interrompt brusquement quand, en plan subjectif, la tortue voit l'usine Mercedes perdue dans la forêt et magnifiée par les «flare» (rais de lumière filtrante) : elle apparaît dans un avatar moderne du palais des contes, surgi de nulle part, aux lignes épurées, qui annoncent le bloc moteur montré aux plans suivants, avec ce gris, marque de l'élégance raffinée. L'ellipse accélère le temps : le bloc-moteur descend pour se placer dans la carrosserie, puis aussitôt l'automobile nous est présentée de face, la calandre en majesté, phares allumés.

Les plans suivants sous tous les angles mettent en valeur la beauté, la puissance de ce carrosse, cette «maison» de la tortue, dans une opposition paradoxale entre lenteur et vitesse. On retrouve la fameuse course-poursuite avec le ralenti et l'arrêt sur image de la voiture suspendue dans les airs.

On termine par le même mouvement descendant que celui qui ouvrait le film, mais en travelling cette fois-ci, pour se modeler sur les lignes de la Mercedes.

ZOOM

LE CORBEAU ET LE RENARD DANS LES ARTS PLASTIQUES : DE L'ILLUSTRATION À L'APPROPRIATION



DAPHNÉ DUFOUR enseigne les arts plastiques. Elle est également chargée de mission Arts plastiques à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon .

*Choix de fables de La Fontaine illustrées par un groupe des meilleurs artistes de Tokyo, sous la dir. de P. Barboutau. Tôkiô : impr. de Tsoukidji-Tôkiô (Paris, Flammarion), 1894
BnF, Réserve des livres rares, RES P-YE-225
© Bibliothèque nationale de France*

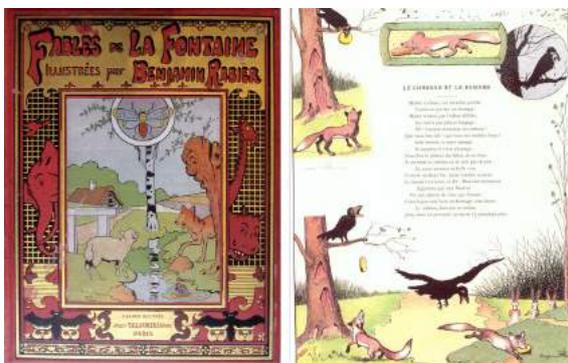
Les Fables de la Fontaine ont inspiré de nombreux artistes. Ceux-ci ont fait dialoguer texte et image de multiples façons. Nous avons fait le choix ici de privilégier la fable "Le Corbeau et le Renard" en présentant quelques pistes pédagogiques.

1- DE L'ILLUSTRATION

KAWA-NABE KIYO-SOUI, LE CORBEAU ET LE RENARD, ILLUSTRATION, 1894.

Cette illustration (voir image ci-dessus) de KIYO-SOUI de la fable "Le Corbeau et le Renard" est un bel exemple de l'art de l'estampe japonaise (Ukiyo-e) : le monde est flottant, les dessins sont délicats, les touches de couleurs sont subtilement réparties et les traits expressifs.

BENJAMIN RABIER, LE CORBEAU ET LE RENARD, ILLUSTRATION, 1905-06, ÉDITIONS TALLANDIER



Benjamin Rabier, Le Corbeau et le Renard, Illustration, 1905-06, éditions Tallandier

Ces illustrations de Rabier rendent visibles des influences issues de courants artistiques variés, tels que l'égyptomanie (Vivant-Denon, Piranèse) , l'art

nouveau (Alfons Mucha), ou encore de la bande-dessinée avec Winsor McCay (*Little Nemo in Slumberland*, 1905).

Pistes pédagogiques

- Collège Cycle 3 > La narration
- Collège Cycle 4 > La représentation : images, fiction ou réalité – les images fixes et animées
- Mots clefs : séquence, composition, cadrage, plan, emprunt et citation, dessin, perspective, relation texte-image

2- À L'APPROPRIATION

MARCEL BROODTHAERS, LE CORBEAU ET LE RENARD, INSTALLATION, 1967



<https://youtu.be/p4RSW-G5ZTE>

Cette installation met en scène la relation entre l'art et la poésie. Broodthaers se considère comme poète. Il



LE CORBEAU ET LE RENARD DANS LES ARTS PLASTIQUES : DE L'ILLUSTRATION À L'APPROPRIATION

utilise le médium du film pour hybrider les matériaux, les approches artistiques et non-artistiques. Dans son travail sur la relation entre vision et concept, il est perpétuellement en train d'inventer des signes esthétiques entre l'homme et le monde.

L'œuvre contient dans son dispositif, tous les éléments de sa pratique artistique. La création d'un film projeté sur deux écrans superposés combinant images et textes inspirés de la fable. Ce film inclut des fragments de photographies de sa vie quotidienne (un bouquet de fleurs, une photographie de sa fille, une image de René MAGRITTE issue d'un magazine). L'œuvre, visible sous différentes formes de présentation, a évolué en fonction des contraintes culturelles ou économiques (EXPRMTL festival à Knokke-le-zoute, Wide White Space galerie à Antwerp, Musées royaux de Belgique à Bruxelles, Centre G.Pompidou à Paris).

Pistes pédagogiques

- Lycée (Spéc.) > Questionnements plasticiens : L'idée, la réalisation et le travail de l'œuvre - Projet de l'œuvre
- Lycée (Spéc.) > La réception par un public de l'œuvre exposée, diffusée ou éditée - Monstration de l'œuvre vers un large public.
- Mots clefs : présentation, réception, palimpseste, citation, art conceptuel, langage, Ut pictura poesis, relation texte-image



KAREN KNORR, FABLES, PHOTOGRAPHIES, 2003-08

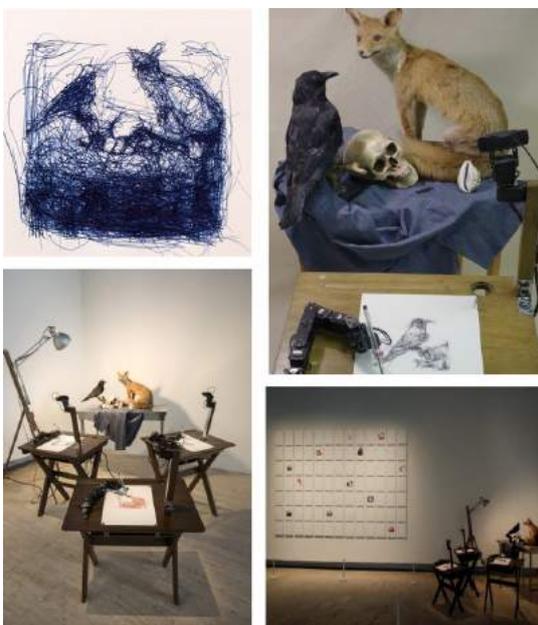
Reception de Ledoux, Musée Carnavalet

Karen Knorr, photographe allemande, codifie la photographie dite « mise en scène » dès le début des années quatre-vingt. Dans des environnements muséographiques ou des espaces patrimoniaux réputés et identifiables, elle provoque l'irruption improbable d'un bestiaire suscitant l'amusement ou l'inquiétude. Elle utilise de manière ludique la technologie pour mélanger le numérique avec l'analogique. Les photographies d'animaux vivants et morts photographiés dans des musées, des zoos et des réserves naturelles. Les limites du réel sont remises en question par cette hybridation.

Pistes pédagogiques

- Collège Cycle 4 > La représentation : images, fiction ou réalité - L'espace, l'œuvre et le spectateur
- Lycée (Spéc.) > La monstration et la diffusion de l'œuvre, les lieux, les espaces, les contextes - Fonctions et modalités de l'exposition, de la diffusion, de l'édition, dispositifs et concepteurs
- Mots-clefs : Photographie, série, scénographie, musée Deyrolle, culture, nature, territoire, mémoire, couleur

PATRICK TRESSET, LA GRANDE VANITÉ DU CORBEAU ET AU RENARD, INSTALLATION, 2018, GRAND PALAIS, PARIS.



Patrick Tresset est un artiste et scientifique français vivant à Londres. Il étudie l'activité artistique et les relations que nous entretenons avec les machines, notamment avec les robots. Dans le cadre de sa pratique artistique, Tresset utilise ce qu'il appelle "la robotique maladroite" pour créer des entités autonomes, représentations cybernétiques de l'artiste et d'une certaine façon sa propre représentation. La *Grande Vanité au corbeau et au renard* s'inspire des vanités allégoriques peintes au 17e siècle.

<https://vimeo.com/361093329>

Pistes pédagogiques

- Collège (Cycle 4) - La représentation : images, fiction ou réalité - L'espace, l'œuvre et le spectateur
- Lycée (Spéc.) : La représentation, ses langages, moyens plastiques et enjeux artistiques
- Lycée (Trans.) : L'art, les sciences et les technologies : dialogue ou hybridation
- Mots-clefs : Installation, numérique, dessin, programmation, espace, geste, processus de création, artifice, genre

JEAN DE LA FONTAINE ET SES REPRÉSENTATIONS SCULPTÉES

C'EST SOUS LA TROISIÈME RÉPUBLIQUE QUE LE CULTES DES GRANDS HOMMES PAR DES MONUMENTS SCULPTÉS PUBLICS ATTEIGNIT SON APOGÉE.



ERIC DELOURME enseigne l'histoire et la géographie. Il est également chargé de mission 'Architecture, Mémoire, Patrimoine' à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon.

Fussiez-vous le plus insouciant des hommes, le plus malheureux ou le plus vil, mendiant ou banquier, le fantôme de pierre s'empare de vous quelques minutes, et vous commande, au nom du passé, de penser aux choses qui ne sont pas de la terre. Tel est le rôle divin de la sculpture...

Charles Baudelaire, *Curiosités esthétiques*, 1868

C'est au Siècle des Lumières qu'il faut chercher une justification rationnelle du développement des statues dédiées aux Grands Hommes et c'est alors que s'établit leur mission pédagogique.

En délivrant les Français du joug de la monarchie, la Révolution confirmait la primauté du mérite sur le privilège. Le culte des Grands Hommes libéré de ses liens avec le souverain, supplanta une hiérarchie fondée sur le système aristocratique. La Révolution française héritait d'une philosophie de l'hommage public, qu'elle traduisit en un concept égalitaire. A partir de ce moment, l'exemple put se dresser seul et la statue proclama son message pédagogique: l'affirmation de la valeur d'un individu par ses égaux.

C'est sous la IIIe République que le culte des Grands Hommes par des monuments sculptés publics atteignit son apogée. Cette nouvelle république naquit dans un vide. L'effondrement du Second Empire et la défaite face à la Prusse en 1870 avait laissé la nation ébranlée, vacillant sous un gouvernement provisoire, lui-même replié en toute sécurité à Versailles, loin de la capitale en ébullition. Les circonstances ne semblaient guère propices à l'art monumental public. Et pourtant...

Entre 1870 et 1914, plus de 150 statues de personnalités célèbres furent érigées en plein air rien qu'à Paris, plus de six fois le total des décennies suivantes. L'avènement d'un régime républicain coïncida avec l'arrivée à maturation de la notion de sculpture publique. Celle-ci est alors considérée comme le moyen le plus efficace pour diffuser la philosophie républicaine dans laquelle la valeur de l'individu est déterminée par ses actes. L'admiration pour les vertus, talents et hauts faits renforçait le rôle de modèle que pouvait jouer un homme célèbre dans une nation nouvelle au passé riche en culture. Un siècle de rhétorique avait fait pénétrer dans la société française la notion de responsabilités pédagogiques de l'art : que les Beaux-Arts fussent placés sous la tutelle du ministère de l'Instruction publique est à ce titre significatif.

Jean de la Fontaine n'échappa pas au culte dû aux Grands Hommes et ce, dès le Siècle des Lumières. C'est ainsi que Pierre Julien tailla dans le marbre son LA FONTAINE en 1785.



Statue de La Fontaine, *Le Renard et les raisins*
Pierre Julien, marbre, 1785 - Paris, Musée du Louvre

Contrairement aux hommes d'action, représentés debout, ceux dont les ouvrages étaient le fruit de longues contemplations, étaient sculptés en position assise. Ce choix de représentation était adapté à la nature du sujet. D'ailleurs, Pierre Julien prit soin d'ajouter une notice explicative : « *La Fontaine travailloit partout où il se trouvoit. Un jour la Duchesse de Bouillon allant à Versailles le vit le matin rêvant sous un arbre du cours et l'y trouva le même soir au même endroit et dans la même attitude. L'artiste a cru devoir saisir ce moment.* »

La rêverie du fabuliste est occupée par "Le renard et les raisins" et c'est ce texte qu'il est en train de composer sur un rouleau étalé sur ses genoux. Le renard curieux qui préside à la scène, en guise de muse, évoque le décor champêtre à la Rousseau, très à la mode à la fin du XVIIIe siècle. En choisissant un événement simple, mais révélateur, Julien a « *non seulement caractérisé LA FONTAINE en un portrait intime, mais encore utilisé la méthode même de LA FONTAINE pour créer une caractérisation.* » (Dowley, citant Guiffrey, *Collection des livrets*, Salon de 1783, XXXII, n°234).



LE RENARD ET LES RAISINS (Livre troisième)

Certain renard gascon, d'autres disent normand,
Mourant presque de faim, vit en haut d'une treille
Des raisins mûrs apparemment
Et couverts d'une peau vermeille.
Le galand en eût fait volontiers un repas;
Mais comme il n'y pouvait atteindre :
Ils sont trop verts, dit-il, et bons pour des goujats.
Fit-il pas mieux que de se plaindre?

Toujours à Paris, mais cette fois-ci dans le Jardin de Ranelagh, une récréation d'une statue en bronze de La Fontaine, fondue en 1942. La malheureuse disparue, victime de la collaboration avec l'Occupant, était une œuvre d'Alphonse Dumilâtre (1844-1928). Celle que nous pouvons admirer aujourd'hui est due aux ciseaux de Charles Correia et fut inaugurée en 1984. Sa ménagerie s'est certes dépeuplée, mais il reste, sous l'oeil bienveillant du fabuliste, le renard par l'odeur alléché, semblant tenir son langage au corbeau prêt à ouvrir son large bec et laisser tomber sa proie.



Statue de La Fontaine, *Le Corbeau et le Renard*, de Charles Correia, bronze, 1984, Jardin de Ranelagh

Mais revenons à la disparition du "La Fontaine" d'Alphonse Dumilâtre. Le gouvernement de Vichy, dans le cadre de la collaboration avec l'occupant allemand, ordonna « la récupération des métaux non ferreux » par la loi du 11 octobre 1941. « Il sera procédé à l'enlèvement des statues et monuments en alliages cuivreux sis dans les lieux publics et les locaux administratifs, afin de remettre les métaux constituant dans le circuit de la production industrielle. » Une commission fut installée pour déterminer quels bronzes seraient envoyés à la fonte. Elle résuma ses critères ainsi : « Seules les œuvres d'un caractère historique ou artistique incontestable, dont la commission établira la liste seront donc sauvegardées. Celles dont la médiocrité est évidente et dont la proscription est appelée depuis longtemps par les gens de goût vont disparaître les premières : l'esthétique et la production gagneront. » Furent sauvées à Paris le *Balzac* de Rodin, les trois *Jeanne d'Arc* et bien d'autres, dont certaines vouées à la fonte mais qui, faute de main-d'œuvre, restèrent sur leur piédestal. Ce ne fut pas le cas pour soixante et onze d'entre elles, dont le *La Fontaine*, détruites à Paris, parfois relevées après la guerre, le plus souvent en pierre.



Statue de La Fontaine, Alphonse Dumilâtre, bronze, 1894, Jardin de Ranelagh, envoyée à la fonte en 1942

Enfin, comment ne pas dire un mot sur le "Jean de La Fontaine" dans sa ville natale, Château-Thierry. Oeuvre de Charles-René Laitié, prix de Rome en 1804, pensionnaire à la Villa Médicis de 1804 à 1809, cette statue en marbre fut érigée en 1824. Contrairement à Pierre Julien, Charles-René Laitié a représenté l'illustre poète debout et tenant une plume dans sa main et un livre de l'autre, dans l'attitude du travail ou de la méditation. Le visage du fabuliste est celui d'un homme jeune, d'une trentaine d'années. Au pied de la statue se trouve placé le sujet d'une des fables de l'auteur, Le Lièvre et la Tortue.



Statue de La Fontaine, Charles-René Laitié, marbre, 1824, Château-Thierry

ZOOM

RESSOURCES



LINDA DUGRIP est chargée de mission à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon.

Mon souvenir de l'EAC à l'école : *l'opéra burlesque en 3 actes d'Oscar Straus sur un livret de Rideamus " Sacré Siegfried", réécriture du livret, mise en scène et intermèdes musicaux réalisés par des élèves de 6^{ème} en classe à PAC, représentation par les élèves en fin d'année en présence de la troupe qui a réalisé la version originale.*

LA COMÉDIE FRANÇAISE

19 fables adaptées par Robert Wilson (2004)

"Ce programme a été diffusé pendant le confinement en mars/avril 2020. Il est adapté à toute la famille : poétique, magique et drôle. Les costumes sont magnifiques, les jeux scéniques basés sur le geste associent la musique et la danse." Il existe une captation de Don Kent qu'il est possible d'acheter.

•Lien pour la présentation : <https://www.comedie-francaise.fr/www/comedie/media/document/programme-fables.pdf>

•Article du monde : https://www.lemonde.fr/vous/article/2006/12/30/les-fables-de-la-fontaine_850734_3238.html

•Extrait de l'INA avec interview d'acteurs : <https://video-streaming.orange.fr/actu-politique/comedie-francaise-les-fables-de-la-fontaine-CNT000001eaW8u.html>

•Lien vers le spectacle entier : <https://youtu.be/yVxDBojxnKA>

À L'ÉTRANGER

UNE SÉQUENCE DIDACTIQUE POUR LE PREMIER CYCLE DU SECONDAIRE AU QUÉBEC

https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier_fa51267ba309_Sequence_didactique_autour_des_Fables_de_La_Fontaine_1_.pdf

AUTRES

EDUSCOL

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2018/92/3/Les_Fables_de_La_Fontaine_a_L_ecole_2018_957923.pdf

LUMNI AVEC LUCHINI

<https://www.lumni.fr/video/les-fables-de-la-fontaine>

Dans l'émission *Un livre, un jour*, Olivier Barrot nous invite à redécouvrir les Fables de La Fontaine. On croit tout savoir de ces deux cents fables publiées entre 1668 et 1684, inspirées du Grec Ésope et du Romain Phèdre. On les redécouvre ici à travers les lectures d'Olivier Barrot et les images d'archive de Fabrice Luchini les récitant et les commentant.

MAISON DE LA FONTAINE

<http://www.la-fontaine-ch-thierry.net/presmus.htm>

ÉCRIVAINS TÉMOINS DE LEUR TEMPS

Ce film, extrait de la série *Écrivains témoins de leur temps*, raconte la vie de l'écrivain, notamment à la cour de Louis XIV. Il présente aussi son œuvre littéraire très riche et ses fables si célèbres que leur morale appartient aujourd'hui à la sagesse populaire. <https://www.reseau-canope.fr/notice/tdc-n-1003-1er-novembre-2010.html>

REVUE DE RECHERCHE EN LMM

<https://www.erudit.org/fr/revues/rechercheslmm/2018-v8-rechercheslmm03931/1050944ar.pdf>

TV 5 MONDE ENSEIGNER LE FRANÇAIS

<https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle/les-fables-de-la-fontaine>

ŒUVRES ET ANALYSE

<https://www.mediaclasse.fr/courses/litterature?search=les+fables>



QUI SOMMES-NOUS ? L'ÉQUIPE

DIRECTRICE DE PUBLICATION

Valérie Perrin, déléguée académique aux arts et à la culture

COORDINATION

Fabrice Mazzolini, adjoint à la déléguée académique aux arts et à la culture

CONCEPTION & MISE EN FORME

Fabien Boulay, webmestre

COMITÉ DE RÉDACTION

Sylvie Babin, Fabien Boulay, Lorette Champagnat, Céline de Buttet, Eric Delourme, Daphné Dufour, Linda Dugrip, Anne Fournier, Catherine Guillemain, Fabrice Mazzolini, Nicolas Miraillet, Anouk Médard, Valérie Perrin, David Rignault

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation
Région académique Auvergne-Rhône Alpes - Académie de Lyon
Délégation académique aux arts et à la culture
47 rue Philippe de Lassalle - Bât. H - RDC - 69004 Lyon
04 72 80 64 41 - daac@ac-lyon.fr

NOS AUTEURS INVITÉS

La délégation académique aux arts et à la culture de l'académie de Lyon tient à remercier chaleureusement les 5 auteurs invités à ce numéro pour leur participation et leur apport précieux à cette revue.

MANUEL BROSSÉ, assure le pilotage et l'animation de la Mission Éducation artistique et culturelle au sein de la Direction générale de l'enseignement scolaire.

MICHEL KNEUBÜHLER est chargé d'enseignement à Lyon-2 et consultant en politiques culturelles.

OLIVIER LEPLATRE est professeur de Littérature française à l'Université Jean-Moulin-Lyon-3.

MARION MAS est maîtresse de conférences. Elle enseigne la littérature française à l'Université Claude Bernard - Lyon-1 (INSPÉ)-IHRIM.

VINCENT TULEU est IA-IPR Lettres, chargé du suivi de l'enseignement théâtre et de l'enseignement éloquence dans l'académie de Lyon.



CRÉDITS

IMAGES ET PHOTOS

CRÉDITS IMAGES

p. 1,3,5,10,21,22,24 : Pixabay, images libres pour usage commerciale

p.6 : Fondation Antoine de Saint-Exupéry

p.8 : Angélique Clairant et Eric Massé © Tim Douet

p.18 : Michel Kneubühler ©Jean-Marie Reffle

p. 19,20 : Observatoire de la diversité et des droits culturels
<https://droitsculturels.org/observatoire/la-declaration-de-fribourg/>

p.27 : Illustration de Jean-Jacques Grandville (1838-1840)

p.28 : Jean Rochefort dans LES BOLOSS des belles lettres : Les fables de La Fontaine

p.30 : Polymnie, muse de l'éloquence - Simon Vouet (1590-1649) - Huile - Musée du Louvre

p.32 : The Fables of la Fontaine — Robert Wilson © Martine Franck / Magnum Photos

p.34 : Les fables à la Fontaine — Annie Sellem © Benjamin Mengelle

p.37 : La Chapelle Harmonique : Alex Vizorek (récitant), Adèle Charvet (mezzo-soprano), Nanja Breedijk (harpe triple), Bruno Helstroffer (théorbe), Valentin Tournet (viola de gambe et direction) enregistré le 21 juin au Studio 104 de la Maison de la Radio © France Musique

p.38 : Publicité pour Mercedes © Robert Stromberg / agence Merkley+partners

p.44 : Fabrice Luchini dans l'émission Un livre un jour - France 3



CONTACT RÉAGISSEZ !

Art'ure est une revue numérique gratuite éditée par la DAAC 4 fois par an. Sa lecture vous a passionné ? son contenu vous a séduit ? son concept vous a convaincu ? Vous pouvez faire part de vos remarques et de vos idées directement à la Délégation Académique aux Arts et à la Culture de l'académie de Lyon à l'adresse suivante : daac@ac-lyon.fr

Le comité de rédaction d'Art'ure étudiera avec bienveillance toutes les propositions qui lui seront faites.

DÉLÉGATION ACADÉMIQUE AUX ARTS ET À LA CULTURE ACADÉMIE DE LYON

47 rue Philippe de Lassalle - Bât. H - RDC
69004 Lyon

04 72 80 64 41

daac@ac-lyon.fr

Numéro ISSN en cours d'attribution...

ABONNEMENTS

Pour vous abonner et recevoir directement dans votre boîte mail les prochains numéros de notre revue, rendez-vous à l'adresse : <http://daac.ac-lyon.fr/revue-eac-arture.php>.





ACADÉMIE DE LYON

Liberté
Égalité
Fraternité

Art'Ure est une revue gratuite éditée, diffusée et imprimée 4 fois par an par la Délégation Académique aux Arts et à la Culture du Rectorat de Lyon. La directrice de publication et responsable de la rédaction est Valérie Perrin, déléguée académique aux arts et à la culture. Le premier numéro a paru en janvier 2021. Son numéro ISSN est en cours d'attribution.