

Dossier

d'accompagnement



le festival **film**
international du
d'éducation

présente

PREPARATION AUX CONFERENCES ET TABLES-RONDES



CÉMEA
L'ÉLAN FORMATION

« Enjeux climatiques : comprendre, décider et agir pour l'éducation »

Mercredi 30 novembre 2022. 9h-11h

Sécurité, développement, migration, démocratie ou santé publique... les grands enjeux du XXI^e siècle sont marqués par la question climatique. François Gemenne nous parlera de ces impacts humains à anticiper d'urgence et de leur traduction en actions.

Le grand public perçoit souvent le changement climatique comme un problème d'environnement avant tout, qui va d'abord affecter les écosystèmes, constate François Gemenne. Il y a donc un besoin de communication énorme, une nécessité de pédagogie, de transmission éducative, pour expliquer que le changement climatique va en réalité transformer tous les grands enjeux sociaux, économiques et politiques du XXI^e siècle : les questions de développement, d'inégalités, de paix et de sécurité.

En s'adressant à un large public et notamment les jeunes et les « passeurs d'éducation », François Gemenne espère susciter des envies d'agir : « Je crois que chacun a une conscience, plus ou moins développée, de ce qu'il peut faire en tant que consommateur. Mais les gens ne réalisent pas encore suffisamment le pouvoir de ce qu'ils peuvent faire ensemble comme citoyens ». La conférence mettra aussi en lumière l'importance, mais aussi les limites, de ces petits changements de consommation individuelle, pour mettre en avant la nécessité de choix collectifs. Montrer aux gens comment, par exemple via leur épargne, ils peuvent peser sur ce champ collectif en tant que citoyens. Aujourd'hui, il ne s'agit pas seulement de faire sa part, chacun de son côté, mais surtout, d'agir ensemble. L'enjeu de l'éducation, comme levier pour agir est essentiel et il nous faut intégrer cette dimension dans tous les curriculums de formation des jeunes.

François Gemenne, chercheur, professeur à l'IEP de Paris et directeur de l'Observatoire Hugo à l'université de Liège ; il est également membre du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (Giec).

Animée par **Christian Gautellier**, directeur du Festival international du film d'éducation



François Gemenne

François Gemenne est politologue et chercheur spécialiste des migrations, professeur à l'IEP de Paris et directeur de l'Observatoire Hugo, dédié aux migrations environnementales à l'université de Liège. Il est spécialisé dans les questions de migrations environnementales et climatiques et dans les politiques d'adaptation au réchauffement climatique. À partir de 2014, il travaille particulièrement sur le concept d'anthropocène avec l'anthropologue Bruno Latour. Il est également membre du Groupe d'experts intergouvernemental sur

l'évolution du climat (Giec) et est co-auteur du [sixième rapport du GIEC](#) (groupe 2). Il appelle à accélérer l'adaptation au vu des impacts du réchauffement climatique déjà visibles.

Il est l'auteur de plusieurs ouvrages :

- François Gemenne, *On a tous un ami noir*, Paris, Les éditions Fayard, 2020, 256 p.
- François Gemenne, *Géopolitique du climat : Les relations internationales dans un monde en surchauffe*, Paris, Armand Colin, 2021, 208 p.
- François Gemenne, Aleksandar Rankovic et Atelier de cartographie de Sciences Po, *Atlas de l'anthropocène*, Paris, Presses de Sciences Po, septembre 2021, 2^e éd. (1^{re} éd. 2019), 172 p., 21 x 24 cm, broché.
- Nicolas Regaud, Bastien Alex et François Gemenne, *La guerre chaude : Enjeux stratégiques du changement climatique (Monographie)*, Paris, Presses de Sciences Po, coll. « Académique », 3 mars 2022, 1^{re} éd. (1^{re} éd. 2022), 304 p., 13,8 x 21 cm, broché
- François Gemenne, *L'écologie n'est pas un consensus*, Paris, Edition Fayard, Novembre 2022, 120 pages.

Climat : le franc-parler de François Gemenne, nécessaire pour convaincre et mobiliser...

« Il faut désormais parler des impacts du réchauffement au présent. C'est ce que montre très bien le dernier rapport du Giec. Trop souvent, on voit encore ces impacts comme des menaces ou des risques lointains et distants, qui arriveront aux autres avant de nous concerner directement... »

François Gemenne en parle dans de nombreux ouvrages...

La guerre chaude, Enjeux stratégiques du changement climatique : spécialistes des questions de défense et de climat, les auteurs (Nicolas Regaud, Bastien Alex, François Gemenne) de ce premier livre consacré à cet immense enjeu, dressent un panorama des risques stratégiques et opérationnels associés au dérèglement climatique. Un monde plus chaud sera aussi un monde plus violent. Alors qu'une hausse des températures d'à peine 1 °C depuis l'ère préindustrielle a déjà des conséquences préoccupantes pour la sécurité nationale et internationale, il ne fait pas de doute que cette tendance va s'amplifier et nous faire entrer dans une longue période de tensions. Les armées ne doivent pas seulement réduire leur empreinte carbone. Acteurs majeurs de la paix et de la sécurité, elles doivent aussi s'adapter à une situation qui affecte lourdement leurs missions et leurs capacités pour s'engager dans une véritable politique de sécurité climatique. Spécialistes des questions de défense et de climat, les auteurs du premier livre consacré à cet immense enjeu dressent un panorama des risques stratégiques et opérationnels associés au dérèglement climatique. Ils anticipent les contours de la « guerre chaude » qui s'annonce en analysant les défis auxquels les forces armées seront confrontées et la façon dont elles pourront contribuer à le relever.

Atlas de l'anthropocène

« Atlas, dans la mythologie, représente un géant capable de tenir la Terre sur ses épaules sans en être écrasé. Mais quand Gérard Mercator publie en 1538 ce qu'il décide d'appeler un Atlas, le rapport des forces s'est complètement inversé : un "Atlas" est un ensemble de planches, imprimées sur du papier, quelque chose que l'on feuillette et que le cartographe tient dans sa main ; ce n'est plus la Terre que l'on a sur le dos et qui nous écrase, mais la Terre que l'on domine, que l'on possède et que l'on maîtrise totalement. Près de cinq siècles après, voilà que la situation s'inverse à nouveau : paraît un "Atlas" qui permet aux lecteurs de comprendre pourquoi il est tout à fait vain de prétendre dominer, maîtriser, posséder la Terre, et que le seul résultat de cette idée folle, c'est de risquer de se trouver écrasé par Celle que personne ne peut porter sur ses épaules. »

Bruno Latour Changement climatique, érosion de la biodiversité, évolution démographique, urbanisation, pollution atmosphérique, détérioration des sols, catastrophes naturelles, accidents industriels, crises sanitaires, mobilisations sociales, sommets internationaux... Voici le premier atlas réunissant l'ensemble des données sur la crise écologique de notre temps.

L'Anthropocène est une proposition d'époque géologique qui aurait débuté quand l'influence de l'être humain sur la géologie et les écosystèmes est devenue significative à l'échelle de l'histoire de la Terre. Le terme Anthropocène, qui signifie « l'Ère de l'humain », a été popularisé à la fin du XXe siècle par le météorologue et chimiste de l'atmosphère Paul Josef Crutzen, prix Nobel de chimie en 1995 et par Eugene Stoermer, biologiste, pour désigner une nouvelle époque géologique, qui aurait débuté selon eux à la fin du XVIIIe siècle avec la révolution industrielle, et succéderait ainsi à l'Holocène.

L'Anthropocène est toujours discuté par la communauté scientifique géologique – spécifiquement au sein de la commission internationale de stratigraphie (ICS) de l'Union internationale des sciences géologiques (UISG) – qui détermine les subdivisions de l'échelle des temps géologiques. Ce concept est de plus en plus utilisé dans les médias et la littérature scientifique et a provoqué de nombreux débats et recherches dans différents champs scientifiques. Depuis 2005, un groupe international d'experts scientifiques, le Group on Earth Observations (GEO), a été mis en place pour observer la Terre et mesurer notamment les conséquences des activités humaines.

Source Wikipédia

Notre pouvoir de citoyens

Cette solidarité sera mise à l'épreuve : « *Un monde plus chaud est aussi un monde plus violent, résume François Gemenne. Y sommes-nous préparés ? La question nous ramène à ce que nous vivons actuellement avec la guerre en Ukraine. Ce n'est évidemment pas un conflit lié au changement climatique, mais il a en revanche une énorme importance pour nos politiques de lutte contre le changement climatique. Chacun réalise que notre dépendance au gaz et au pétrole russes nous place dans une situation de grande faiblesse face à Vladimir Poutine. Si nous avons entrepris il y a dix ou vingt ans les mesures recommandées pour lutter contre le changement climatique, c'est-à-dire des mesures de transition écologique, nous ne nous trouverions pas aujourd'hui dans cette position de faiblesse et de vulnérabilité... »*

Comprendre les mouvements de population

Ce spécialiste des migrations nous donne aussi, dans ses ouvrages des éléments de leur compréhension : « *Le changement climatique est un des premiers facteurs de migration. Ce n'est pas nouveau. Des migrations climatiques, il y en a toujours eu dans le monde. Par exemple, rappelons-le Dust Bowl, aux États-Unis, qui a provoqué dans les années 1930 un déplacement vers la Californie, pour en faire un état riche et peuplé aujourd'hui. Je sais bien que cette question des migrations est généralement abordée en France via des idées reçues ou des mensonges, avec des immigrés qui endossent le rôle de boucs émissaires à tous les problèmes de la société... Ce sujet est un grand impensé politique et il nous faut déployer une politique d'accueil et d'asile proactive. Trop souvent, nous sommes dans une optique réactive : nous attendons qu'une crise survienne avant d'agir et, en réalité, nous créons nous-mêmes nos propres crises dont nous nous isolons par la suite... »*

Voir également l'interview « Quatre questions avec la Maïf »

<https://entreprise.maif.fr/actualites/conference-impacts-humains-du-changement-climatique>

Et une de ses conférences sur « La démocratie face au changement climatique »

<https://www.youtube.com/watch?v=TUyjdc8yKE>

« Vous avez dit inclusion »

Jeudi 1^{er} décembre 2022. 9h-11h

Quel regard porte-t-on aujourd'hui sur le handicap ? Les évolutions sociales et sociétales amènent à présent à parler d'inclusion, mais de quoi parle-t-on réellement ? Comment cela se traduit dans l'accueil et l'accompagnement de personnes en situation de handicap.

Cette table ronde sera l'occasion de donner la parole à des professionnel·les, mais aussi à une représentante des personnes concernées et des familles. Il s'agira durant ce moment de lancer un dialogue pour nous permettre de mieux appréhender la problématique qui nous réunit. C'est bien à partir de ce croisement des regards, des analyses et des expériences que nous tenterons de mieux comprendre les évolutions en cours et leur traduction concrète sur le terrain social, professionnel et citoyen.

*Intervenantes : **Antoinette Plusquellec**, Déléguée Départementale UNAFAM 27, **Rozenn Caris** éducatrice spécialisée, formatrice en travail social, rédactrice en chef de la revue du champ social et de la santé mentale des Ceméa, VST, **Delphine Leroy**, Educatrice spécialisée, **Nadine Sentenac**, Educatrice spécialisée.*

*Animée par **David Ryboloviecz**, Directeur National Adjoint des Ceméa France, en charge du pôle Santé Psychiatrie et Interventions Social.*

Pour se préparer au débat et/ou aller plus loin

Un exemple de sensibilisation au handicap psychique pour les élèves de cm2

Martine Desrues, Jérémy Zytynicki, VST - Vie sociale et traitements 2021/3 (N° 151), p. 5 à 8.
<https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2021-3-page-5.htm?contenu=article>

Depuis la loi 2005, de nombreux enfants porteurs d'un handicap ont intégré l'école. Pour les accueillir dans les meilleures conditions. Les services publics et les associations ont mis en place différentes actions pour sensibiliser les élèves de tout âge aux différents types de handicap. Cependant, les actions portant sur le handicap psychique sont souvent les grandes absentes et demeurent encore trop peu nombreuses. Différentes raisons pourraient en être à l'origine : difficulté à parler aux enfants de la maladie psychique de manière simple, difficulté à identifier la maladie psychique et à évaluer son impact au sein de l'établissement scolaire – car le handicap est souvent invisible –, sentiment d'incompétence et manque de légitimité de la part des professionnels et des associations qui interviennent en direction des élèves.

Alors, existe-t-il des axes de réflexion et des pistes à privilégier pour faciliter l'élaboration de telles actions en direction des élèves ? C'est la question que nous nous sommes posée lorsque la commune dans laquelle nous exerçons nous a sollicités pour mettre en place une action de ce type durant un mois consacré aux handicaps à destination des élèves de classes de cm2. Cette action est aujourd'hui portée par l'Unafam 78.

Qu'est-ce que sensibiliser ?

En tant que professionnels de la santé, nos expériences respectives nous ont amenés à intervenir régulièrement auprès d'enfants et d'adolescents dans le milieu scolaire. Les échanges avec les jeunes nous ont convaincus de l'importance d'agir sur la tolérance, l'acceptation des différences et le bien vivre ensemble autour de thèmes variés et de contribuer ainsi à l'amélioration du climat scolaire [4]. Selon les études de l'équipe d'Éric Debarbieux (par exemple, 1996, 2011), la détérioration du climat scolaire est un terrain favorable au développement de la violence et du harcèlement scolaire entre les pairs.

Dans un tel contexte, les enfants ayant un handicap psychique sont, à notre avis, davantage en proie à la marginalisation et à la stigmatisation. Ainsi, chaque action de sensibilisation au handicap psychique nécessite, d'une part, de prendre en compte l'impact du climat scolaire de l'établissement sur les jeunes, et d'autre part, de reconnaître le handicap psychique comme un médiateur pouvant ouvrir à une discussion sur le thème de la différence en général.

Le développement de l'empathie envisagée comme force contraire à la violence (par exemple Tisseron, 2011 ; Catheline, 2017 ; Zanna, 2015, 2019) est un outil privilégié pour accompagner vers le bien vivre ensemble et l'amélioration du climat scolaire. Dans cette action, intitulée « L'enfant à la valise », nous avons décidé d'agir davantage sur la compréhension émotionnelle que sur la connaissance, dans une dimension exclusivement cognitive du handicap psychique.

Les objectifs d'une telle sensibilisation ont donc pour vocation d'amener les enfants à accepter les différences en mobilisant leurs capacités d'empathie, mais également de prévenir la stigmatisation et la violence scolaire dans un but de bien vivre ensemble.

« L'enfant à la valise »

Une activité ludique

L'implication émotionnelle des enfants dans une telle action est conditionnée par la possibilité de changer de point de vue. Nous pensons que cette faculté est facilitée dans le cadre d'une activité ludique où la mise en place de métaphores et d'exercices facilite l'accès à la représentation du handicap.

« L'enfant à la valise » a donc été élaboré sous la forme de jeux dont les différents accessoires (valise, mots, masques, cerceaux) permettent de rendre les caractéristiques du handicap psychique, habituellement considéré comme invisible, visibles et tangibles.

Ainsi, « L'enfant à la valise » raconte l'histoire d'un enfant qui traîne une valise avec lui et qui, de ce fait, éprouve quelques difficultés à trouver sa place. Dans cette valise, pourtant, se trouvent les mystères de son monde intérieur pour ceux qui veulent bien se donner la peine de regarder.

Les thématiques abordées durant l'action

Cette action nous a donné l'opportunité d'aborder avec les enfants des thématiques pouvant à la fois éclairer le handicap psychique, mais aussi favoriser l'acceptation de la différence de l'autre et le bien vivre ensemble.

La thématique du « non-choix » du handicap

La question du non-choix est abordée dans cette action dans le but de transmettre aux enfants l'idée qu'aucun individu ne choisit d'être handicapé, ni la nature du handicap. Comprendre ceci permet de lutter contre d'éventuelles attitudes culpabilisatrices des élèves envers leur camarade porteur d'un handicap psychique. Dans cette action, un enfant sera amené à jouer le porteur de la valise. Il sera désigné de manière complètement aléatoire par tirage au sort d'un papier sur lequel se trouve le mot « valise ». « Pourquoi nous ne vous laissons pas choisir qui sera le porteur de la valise ? » demandons-nous aux enfants. « Parce que ce n'est pas nous qui choisissons d'être handicapés », nous a rétorqué un enfant durant une séance.

La thématique de la « métaphore visuelle »

Le handicap psychique est souvent considéré comme un handicap invisible, non perceptible facilement. Cependant, c'est à travers des comportements ou des émotions vécus de manière excessive ou, au contraire, inexistante, qu'il peut être reconnu. Dans cette action, les métaphores visuelles, comme la valise qui représente « le handicap », les cerceaux « l'espace personnel [5] », les masques « les émotions », et les mots inscrits sur des papiers, « les spécificités », favorisent l'accès à la représentation du handicap psychique. Un enfant nous expliquait lors d'un atelier que le handicap psychique pouvait se manifester par des « comportements brusques et qu'on ne comprend pas ».

La thématique de la « différence »

Il est possible d'évoquer plusieurs signes de souffrance comme l'isolement social ou scolaire, la grande sensibilité aux remarques, la variation de l'humeur, la chute soudaine des notes, les comportements d'agitation, d'insolence ou de violence (liste non exhaustive). Ces signes n'attestent pas pour autant de l'apparition d'une souffrance psychique durable. Le diagnostic viendra avec la continuité dans le temps et probablement l'accumulation d'autres symptômes. Plus ces enfants seront pris en charge tôt, plus nous pourrons nous attendre à des améliorations probantes.

La thématique de la « stigmatisation »

Le questionnement autour de la différence nous permet d'aborder avec les élèves la notion de « stigmatisation », qui renvoie à l'idée du rejet d'un individu par un autre en raison de ses différences, souvent caricaturales et exagérées. Dans cette action de sensibilisation, le travail de non--stigmatisation porte sur l'idée que malgré l'existence de différences, beaucoup plus de ressemblances existent. En échangeant avec les enfants sur la notion de stigmatisation, plusieurs définitions nous ont été proposées. En voici quelques-unes que nous avons relevées. La stigmatisation, c'est « rejeter l'autre à cause de sa différence », ou encore c'est quand « on a peur d'être jugé ».

La thématique de « l'entraide »

L'entraide est un comportement pro--social largement encouragé chez tout un chacun pour accompagner des personnes ayant des handicaps moteurs ou sensoriels. Cependant, la difficile perception des caractéristiques des handicaps psychiques complexifie la dimension d'entraide qui est alors moins intuitive. En effet, s'il est possible d'aider une personne non voyante à traverser la rue ou de laisser sa place à une personne avec des béquilles dans le métro, il est difficile de savoir quoi faire pour aider une personne avec un handicap psychique. Dans cette action, nous avons décidé de symboliser le handicap psychique par une valise qui a comme caractéristique d'être suffisamment lourde et envahissante pour empêcher l'enfant de se déplacer comme bon lui semble. Ainsi, l'enfant qui a été choisi pour porter la valise (on est porteur d'un handicap) commente la difficulté d'être confortable dans son espace personnel représenté par le cerceau. L'atelier se termine par la mise en place d'un parcours dans lequel chaque élève peut expérimenter la difficulté de se mouvoir avec une valise et reconnaître qu'elle est moins lourde lorsqu'on s'organise pour la porter ensemble. Ce dernier jeu a pour finalité de faire prendre conscience aux enfants que s'entraider améliore la qualité de vie de l'enfant porteur d'un handicap et le bien vivre ensemble.

Conclusion

L'élaboration de cette activité nous a donné l'occasion de réfléchir à la mise en place d'actions de sensibilisation sur le handicap psychique en direction d'élèves d'écoles élémentaires. Si les actions concernant les handicaps moteurs et sensoriels en direction des élèves se multiplient, les actions relatives au handicap psychique s'adressent souvent davantage aux adultes qui encadrent les élèves. La difficulté de s'appuyer sur des outils concrets pour rendre la compréhension de ce type de handicap à la fois ludique et sous-tendue par une implication émotionnelle est fréquemment la raison principale de ce manque. D'autres formats ont cependant fait leurs preuves en termes de handicap psychique, comme les livres pour enfants ou les dessins animés. Cette action s'inscrit donc dans une démarche pouvant donner lieu à une réflexion plus large sur la manière de sensibiliser les enfants au handicap psychique.

Notes

[1] Union nationale de familles et amis de personnes malades et/ou handicapées psychiques.

<https://www.unafam.org/yvelines>

[2] Groupe de recherche sur le handicap, l'accessibilité, les pratiques éducatives et scolaires.

[3] Loi du 11 février 2005 pour « l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ».

[4] Comme l'indique le guide Agir sur le climat scolaire à l'école primaire réalisé par le ministère de l'Éducation nationale et disponible sur le site <http://eduscol.education.fr>, le climat scolaire se rapporte à tout ce qui concerne, de près ou de loin, la qualité de vie à l'école. Le terme a pris toute son importance avec la loi du 8 juillet 2013.

[5] Mentionné ainsi par un enfant durant un atelier.

Les limites de l'inclusion, introduction au débat...

Dossier **Enfance handicapée : les limites de l'inclusion**, coordonné par François Chobeaux et Carine Maraquin, *VST n° 135*.

Puisque l'insertion est une pratique contraignante – car on insère en forçant –, décrétons l'inclusion comme pratique douce et naturelle, et humaine, et... Comme si changer les mots allait changer les pratiques. Mais comment inclure dans une société excluante, dans une école excluante ? Comment inclure si naturellement celui qui fait peur ou qui dérange ? Comment inclure sans nier, donc en formant, en soutenant, en accompagnant les acteurs proches ? Et inclure à tout prix en postulant que les institutions spécialisées sont radicalement et définitivement mauvaises, est-ce une issue ? Et si inclusion rimait parfois avec maltraitance, avec négation du sujet ?

Ce sujet a déjà fait couler beaucoup d'encre, et cela risque de durer car aujourd'hui, en France, l'enfance handicapée n'est pas « incluse » dans les cursus de droit commun, bien loin de là. À se demander si l'inclusion – encore faudrait-il déjà s'entendre sur le mot, et sur le « degré » d'inclusion dont il est question pour chacun – correspond réellement à un souhait partagé, à la fois du point de vue des volontés politiques et sociales, des acteurs concernés [1], des associations, des parents, et de ses destinataires directs, enfants et adolescents.

Le rêve de « fondre » le handicap dans une approche de la différence où les stigmates ne seraient que des nuances du vivant nous ramène au normal et au pathologique de Canguilhem. Et cette histoire est vieille comme le monde : le différent fait peur, inquiète, intrigue, alors l'homme lui donne des contours, l'explore, essaie de le contrôler, de l'amoindrir. « Fondre » le handicap ne doit pas revenir à le « noyer », même si c'est « dans la masse ». La différence, c'est la diversité de la nature humaine. Nous, humains, incarnons ces différences. Nous sommes une espèce vulnérable [2], qui tire honneur ou honte du sort qu'elle réserve à ses congénères les plus fragiles. L'éthique est appelée sans parcimonie à la rescousse des conflits qui s'ouvrent, mais elle est souvent utilisée plutôt comme outil de réflexion que comme outil d'action. Pourtant, « la visée d'une vie bonne avec et pour les autres dans des institutions justes » (P. Ricoeur) appartient très directement aux personnes qui dépendent d'institutions pour faire valoir leurs droits et pour prétendre à une vie paisible, voire au bonheur, même si elles sont touchées par le handicap. Qui d'autre que la personne elle-même, et son entourage, peut dire si elle se sent « à sa place » avec ses particularités ? Qui d'autre pourrait attester d'une « inclusion » véritable ? La réflexion éthique perd de son utilité si elle devient l'apanage des penseurs ; elle reste vivante si les personnes accompagnées se l'approprient. Stanislas Tomkiewicz incarnait ce courant, de toute sa modestie. Les questions éthiques se posent ainsi dans tous les lieux d'accueil de la jeunesse, où le handicap s'imisce maintenant.

À cette question du souhait d'inclure, toutes les réponses s'entendent. La France a l'originalité, et sans nul doute la chance, d'offrir une palette de réponses pour les enfants handicapés. La loi française, mais aussi et surtout européenne, dicte le libre choix de vie pour les familles. Leur application devrait voir des familles pouvoir choisir entre plusieurs systèmes possibles ; il n'en est toujours rien. Pourtant la loi française date de 2005, celle de l'Europe de 2006, ratifiée en 2010 par la France. Encore que la nouvelle loi de protection de l'enfance de 2016 vienne complexifier la situation en mettant en avant « l'intérêt supérieur de l'enfant » tout en ne tranchant pas sur qui est le plus habilité à en décider et sur la gestion des différences de points de vue, sauf à renvoyer la décision au juge dont on pense qu'il saura s'informer avant de trancher.

Des défenseurs de la liberté s'insurgent contre l'absence de possibilité de choix. Des défenseurs de la loi s'insurgent contre son irrespect, parfois ostentatoire. Des défenseurs des enfants s'insurgent contre la maltraitance parfois faite aux enfants quand les institutions chargées de les accueillir et de les protéger les voudraient chacune à une autre place. D'autres défenseurs de ces enfants pensent qu'un enfant polyhandicapé/autiste/tétraplégique... n'a pas sa place à l'école, et que l'école n'étant pas faite pour lui, il risque de s'y sentir maltraité. D'autres pensent que la place de tout enfant est d'être à l'école puisque, institution nationale, elle est « l'école de tous » », et qu'elle doit donc s'adapter à tous les enfants vivant en France pour être et rester digne de ce nom.

Mais au fait, quelle est la fonction de l'école : inclusion et réussite égalitaires pour tous, ou sélection républicaine selon des compétences supposées ? Sans parler des enfants handicapés, l'école n'est pas particulièrement performante avec les élèves qui n'entrent pas dans son cadre, dans son moule. Il leur faut s'y adapter en permanence, et cela n'est pas gagné. Il leur faut y acquérir dans les délais fixés ce que les programmes prévoient. Il leur faut y accepter l'échec d'une scolarité espérée dans les normes, imaginée linéaire, pour être alors « orientés ». Avec ce fonctionnement de notre école publique, comment s'étonner de la difficulté à faire vivre une inclusion de ces extrêmes que sont les enfants handicapés ? L'injonction à être à la fois un espace de socialisation et un espace d'acquisition de savoirs normés fait qu'à un moment, dans un cursus d'inclusion sociale, peut venir le constat d'une impossibilité à suivre par impossibilité pour l'enfant ou l'adolescent à entrer dans les apprentissages complexes. Pour certains, ce sera vite lire et écrire, pour d'autres et plus tard, le carré de l'hypoténuse, et cela non pas par effet d'une sélection sociale ou d'une inadaptation pédagogique, mais par radicale impossibilité individuelle à franchir ces seuils de complexité cognitive.

Des visions s'affrontent donc aujourd'hui, en France.

Alors quels que soient les mots, intégration, inclusion... si la tentative de changer de paradigme a eu quelques effets, et notamment celui de l'obligation scolaire, les changements restent mineurs si l'on considère le nombre d'enfants dont les familles demandent sans réponses l'accueil dans les structures de droit commun. La vie quotidienne est si compliquée quand il s'agit de trouver une alternative à la nourrice qui ne se sent pas compétente pour recevoir cet enfant-là, une alternative à l'école maternelle à 3 ans, une alternative à l'école de 6 à 12 ans, puis au collège, puis au lycée, puis à l'appartement autonome à 25 ans... Le parcours du combattant est toujours bien là pour les familles. Elles ressentent lourdement la responsabilité de trouver un sésame, un imo, un impro [3]... Et elles savent combien elles doivent être dociles pour préserver une place chèrement acquise, à l'école ou ailleurs, car le fantasme du rejet devient parfois une réalité, sidérante.

Le pouvoir est encore au milieu spécialisé, qui décrète encore majoritairement qui est adapté ou ne l'est pas. Le pouvoir est encore à certaines hiérarchies du système scolaire français, qui refusent de se soumettre à la loi en pensant défendre l'intérêt de l'enfant. Mais l'enfant de qui ? Tout parent d'enfants non handicapés fait en permanence des choix toujours discutables. Il en a la liberté, non discutée, puisque l'absence de handicap ne l'oblige pas à dépendre de spécialistes qui donnent leur avis parfois bien au-delà d'une expertise centrée sur le handicap en question. C'est évidemment l'inverse pour les parents d'enfants handicapés.

L'Europe, par l'intermédiaire de plusieurs instances (notamment l'ocde [4], le cfhe [5]), encourage depuis les années 1990 l'inclusion des personnes handicapées, plutôt que leur intégration. Un ouvrage de 2009 propose de définir l'éducation inclusive comme « un processus qui implique la transformation des écoles et autres centres d'apprentissage afin qu'ils puissent s'occuper de tous les enfants – notamment les garçons, les filles, les élèves appartenant à des minorités ethniques et linguistiques, ceux issus de populations rurales, ceux affectés par le VIH et le sida, qui sont handicapés et qui ont des difficultés à apprendre –, et offrir à tous, jeunes et adultes, des possibilités d'apprentissage ».

Le séminaire annuel du cfhe de 2016, « Zéro sans solution », a des effets sur le terrain car l'inclusion, c'est aussi l'inclusion des personnes handicapées dans le secteur du handicap ! Comment éviter qu'une personne handicapée soit exclue de structures par le fait que sa différence n'entre pas dans la « norme » d'un handicap ; ainsi une personne pluri-handicapée ne peut pas accéder à une structure à l'agrément uni-handicap. L'avenir qui s'annonce dans le secteur médicosocial devrait défaire les agréments qui sont autant de niches de ségrégation. Les professionnels actuels, habitués à avoir choisi un type de population à accompagner, s'inquiètent de cette transformation, avec la peur de ne pas être à la hauteur. Nous avons professionnalisé, spécialisé nos disciplines, divisées en sous-disciplines devenues hyperspécialisées, pour finalement aller aujourd'hui vers un mouvement qui déspecialise, qui admet que le plus important est de ne pas laisser les gens seuls face au handicap lourd, face à la souffrance.

Finalement, peu importe l'étiquette professionnelle, la qualité et la quantité de spécialisation, de formation, de professionnalisation, l'essentiel de l'accompagnement reposerait dans une posture d'accueil de la différence, d'accueil de la souffrance. C'est ce que nous disaient en tout cas les politiques d'accompagnement scolaire par des avs, que nous allons à nouveau spécialiser en aesh [6]. Nous tronçons des métiers alors que les structures d'accueil vont vers la polyvalence... La spécialisation des structures d'accompagnement constitue aussi une limite à l'inclusion. L'accueil inconditionnel tient à l'action de chacun de nous.

Inclusion : « Action d'inclure quelque chose dans un tout, un ensemble ; état de quelque chose qui est inclus dans autre chose : L'inclusion d'une clause nouvelle dans un contrat. Insecte, fleur, petit objet quelconque conservé dans un bloc de matière plastique transparente » (Larousse).

Souhaitons que le handicap soit inclus parmi les créations du vivant des hommes, et non une chose figée conservée dans du non-vivant !

[1] Professionnels liés à l'enfance et à la santé, enseignants, soignants, éducateurs...

[2] C. Gardou, La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule, Toulouse, Èrès, 2012.

[3] Service d'éducation spéciale et de soins à domicile. Institut médico-éducatif. Institut médico-professionnel.

[4] Organisation de coopération pour le développement économique.

[5] Conseil français des personnes handicapées pour les questions européennes.

[6] Auxiliaire de vie scolaire. Accompagnants d'élèves en situation de handicap.

Lire la suite : <https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2017-3.htm>

Autre article dans la revue VST : Ces groupes qui aident n° 140 :

<https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2018-4.htm>

Voir également deux films issus de la programmation du Festival international du film d'éducation

En vie ! Patients-élèves

Edition 2021 : de Réjane Varrod, 2021, France, Documentaire, 52 min

En vie ! propose de suivre en immersion les patients-élèves du centre Soins-Etudes Pierre Daguët à Sablé-sur-Sarthe, un dispositif innovant qui permet à des jeunes atteints de graves troubles psychiatriques de reprendre le chemin de l'école pour décrocher leur bac tout en étant hospitalisés à plein temps. Pour tous ces jeunes c'est la dernière chance de ne pas décrocher de la vie, tout simplement. <https://festivalfilmeduc.net/films/en-vie-patients-eleves/>

Mon petit frère de la lune

Edition 2008 : de Frédéric Phillibert, 2008, France, Animation, Fiction, 6 min

Une jeune fille nous raconte son petit frère : un bonhomme extra-ordinaire sur lequel tous les yeux se posent. Et elle se demande bien pourquoi. Est-ce donc parce qu'il a depuis tout petit la tête dans la lune et le nez en l'air ? Ou car il refuse de jouer avec ses camarades et se met parfois à gesticuler étrangement ? S'il continue à toujours vouloir grimper les escaliers, ou à battre des bras comme un oiseau, c'est sûr, il va finir par s'y percher, sur la lune... Sa sœur aimerait faire toute la lumière sur la bulle de mystère qui l'enveloppe et le maintient hors de portée. Elle s'y immisce avec tendresse et d'un pas délicat afin de ne pas la faire éclater.

<https://festivalfilmeduc.net/films/mon-petit-frere-de-la-lune/>

« Education artistique et éducation populaire : apprendre à voir, rêver et transformer le monde »

Vendredi 2 décembre 2022. 9h-11h

Que peut l'expression artistique aujourd'hui ? Est-elle seulement un « supplément d'âme » ou une manière d'oublier un moment « le bruit et la fureur » du monde ? Est-elle réservée à une élite pour qu'elle en fasse un outil de distinction sociale ? Est-elle condamnée à décrire les souffrances des humains sans pouvoir agir sur elles ? Se réduit-elle à un cri sans véritables conséquences ? Ou, au contraire, constitue-t-elle, plus que jamais, un projet fondateur de l'éducation populaire ? Peut-on espérer que, grâce aux arts et à l'éducation artistique, celles et ceux qui feront le monde de demain soient plus lucides et plus déterminés, plus solidaires et engagés ? Mais alors, n'assiste-t-on pas à une instrumentalisation des arts qui leur ferait perdre leur liberté et leur saveur ? Et si l'on pouvait échapper à cette alternative ? et si l'éducation populaire portait une conception de l'expression et de l'éducation artistiques capable, tout autant, de nous émouvoir, de nous émerveiller... et de nous aider à rêver comme à bâtir un monde meilleur ? Comment est-ce possible ? Comment peut-on s'y prendre ? Et quelle est la place particulière du cinéma dans cette entreprise ? »

Philippe Meirieu, *Président des Ceméa, professeur des universités émérite en sciences de l'éducation, pédagogue.*

Robin Renucci, *comédien de théâtre, de cinéma et de télévision, réalisateur et metteur en scène, il dirige depuis avril 2022, la Criée, le théâtre national de Marseille.*

Animée par **Christine Votovic**, *administratrice des Ceméa Occitanie*



Philippe Meirieu

Très tôt, Philippe Meirieu a milité dans des mouvements d'Education populaire. Il a fait, après un baccalauréat littéraire, des études de philosophie et de Lettres à Paris. Il a préparé et obtenu un CAP d'instituteur pour enseigner dans le premier degré. Il a été successivement professeur de français en collège et de philosophie en terminale, avant de prendre des responsabilités pédagogiques et administratives (directeur de l'Institut des sciences et pratique de l'éducation et de la formation de l'Université LUMIERE-Lyon2, directeur de l'Institut national de recherche pédagogique, directeur de l'Institut universitaire de formation des maîtres de l'Académie de Lyon). Tout au long de celles-ci, il a toujours conservé des charges d'enseignement auprès d'élèves et d'étudiants. Il a soutenu une thèse d'Etat es Lettres et Sciences humaines en 1983 et est aujourd'hui professeur des universités émérite en sciences de l'éducation. Il est aujourd'hui Président des Ceméa France. A côté de ses engagements pédagogiques, il a été vice-président de la Région Rhône-Alpes délégué à la Formation tout au long de la vie de 2010 à 2015.

Photo : Philippe Meirieu, chercheur, essayiste et homme politique français, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie, aux rencontres Mouans-Sartoux pour un monde nouveau le 4 octobre 2020. (Eric Dervaux /Hans Lucas. AFP)

Education populaire: de l'oxygène pour la démocratie

Une tribune de Philippe Meirieu, chercheur, professeur des universités en sciences de l'éducation, in Libération (3 mars 2022)

Dans « *éducation populaire* », il y a d'abord « *éducation* ». Et qui dit « *éducation* », dit « *éducation de toutes et tous sans condition* ». Tant qu'on n'a pas épuisé tous les moyens pour éduquer quelqu'un, on n'a pas le droit de dire qu'il est inéducable. Et, puisqu'on ne sait jamais si l'on a épuisé tous les moyens pour y parvenir, impossible de se résigner à l'échec. C'est pourquoi les militantes et les militants de l'éducation populaire refusent que, face aux problèmes de nos sociétés, on ne mobilise que la sanction, la répression et l'exclusion : ils exigent que l'on fasse le pari de la prévention et de l'éducation. Ils savent que ce pari n'est guère du goût des technocrates car ses résultats sont toujours difficiles à mesurer. Mais ils sont convaincus qu'il faut inlassablement s'attaquer aux causes plutôt que de tenter de camoufler les symptômes de nos maux. Ils savent aussi qu'en matière éducative, rien n'est jamais définitivement gagné : on ne forme pas des sujets comme on fabrique des objets. On crée des situations, on mobilise des ressources, on accompagne des personnes pour qu'elles comprennent ce qui leur arrive et mobilisent leur liberté. Pas de victoire définitive dans cette affaire, mais une obstination besogneuse au quotidien, au plus près des gens et, en particulier, des « *gens de peu* ».

Car, dans « *éducation populaire* », il y a aussi « *populaire* ». Pas une éducation « *populiste* »... mais tout le contraire, précisément : une éducation « *exigeante* ». Loin des slogans manichéens et des logiques de boucs émissaires, de l'emprise des marques ou des gourous, l'éducation populaire veut faire partager une culture qui permet de s'ouvrir à l'altérité et de créer du commun, de reconnaître les différences entre les êtres et les cultures tout en activant les solidarités entre eux. Entreprise difficile aussi et sans cesse à remettre en chantier. Car il n'est pas possible, ici, de se contenter d'une politique de l'offre et d'attendre le « *client* » intéressé en regrettant l'indifférence ou l'hostilité des autres : il faut aller au-devant de toutes et tous et, en particulier, de celles et ceux qui sont les plus éloignés des savoir-faire et des savoirs qui émancipent. Proposer. Reproposer sans cesse, jusqu'à ce que les personnes se saisissent de ce qui leur permettra de se dépasser, de se libérer de tous les enfermements, d'échapper à tous les processus d'assignation à résidence pour, ensemble, « *se faire œuvre d'elles-mêmes* ».

Parce qu'elles sont mobilisées contre toutes les formes de fatalité, les associations d'éducation populaire sont l'oxygène de la démocratie. C'est pourquoi il faudrait que la République les considère, enfin, non plus comme des prestataires de services mais comme de véritables partenaires du service public de l'éducation.

Intervention Philippe Meirieu à la Clôture du FIFE, 17ème édition 2021 La leçon de ces films d'éducation, l'humain commence avec le souci de l'autre, de tous les autres...

Que dire en conclusion après ce palmarès extraordinaire qui ne soit ni une redite une banalité ; peut-être répondre à une question qui m'a été posée à plusieurs reprises, y compris un peu dans les coulisses du festival : « qu'est-ce que c'est ces films d'éducation ? ». Il y a des films qui effectivement parlent d'enfants et d'adultes mais aussi de SDF... quel rapport avec l'éducation ?

On pourrait dire qu'il y a deux types de films : des films sur l'éducation qui nous montrent à quel point l'éducation est quelque chose de global et des films pour l'éducation... des jeunes, des collégiens et lycéens mais aussi de nous... Mais au fond, films sur l'éducation et films pour l'éducation, c'est presque la même chose ! Au-delà de cette classification un peu artificielle, tous les films que j'ai vus pendant ces quelques journées, sont des films profondément éducatifs.

Je souhaiterais me référer à une citation d'Emmanuel Levinas, « l'éducation consiste avant tout à donner à celui qui est éduqué le sens de l'altérité. Il s'agit pour l'éducateur d'habituer l'enfant à voir le visage de l'autre, à ne pas s'enfermer dans lui-même, ni dans une relation avec un être qui le fascine et lui interdit d'accéder à l'interrogation du tiers. Car le tiers, l'autre impose son interrogation à la fois, éthique et politique. Son visage me dit sa nudité, sa vulnérabilité, son absolue solitude, dans laquelle je ne peux le laisser. Et son existence même pose la question de la justice, à laquelle je ne peux pas non plus échapper ».

Cette citation nous dit beaucoup de choses, elle nous dit que l'humain commence avec le souci de l'autre, ces autres que nous avons découverts dans tous ces films, ces autres dont nous ne soupçonnions pas l'existence et dont la présence nous est apparue comme une évidence, ces autres dont l'altérité nous a touchés. Elle nous a touchés parce que nous avons compris que dans toute altérité, il y a aussi la « mêmété ». L'autre est radicalement différent de moi, mais aussi, il est un humain comme moi et nous nous reconnaissons ensemble dans la même humanité.

L'humain commence avec le souci de l'autre, voir le visage de l'autre nous dit Emmanuel Levinas ; j'ai été frappé, oh combien par les visages qui nous ont été donnés à voir dans ces films... Des visages magnifiques, admirablement filmés, dans tous les films, visages d'enfants, visages d'adultes, visages de bonheur, de rayonnement, d'émerveillement, visages de tristesse et de douleur, de souffrance... Ces visages sont autant d'appels à sortir des confinements ; bien sûr des confinements qui nous sont imposés en raison du virus, mais aussi de tous les confinements en nous-mêmes, qui sont les pires, quand nous sommes confinés dans notre identité. Ces visages qui sont autant d'appels comme le dit Levinas contre toutes les formes de replis identitaires qui sont générateurs de terribles violences. Car à force de s'enfermer dans une identité, à force de se replier sur soi et d'être incapable de sourire à ce visage de l'autre, la seule relation avec l'autre devient une relation de violence quand ce n'est pas de guerre.

Levinas nous dit aussi, ne pas s'enfermer dans une relation de fascination ; la fascination qui opère dans les théories du complot dont on a parlé un matin à l'occasion d'une table ronde... La fascination qui fait que nous nous rallions parfois au joueur de flûte publicitaire, religieux ou politique qui immanquablement joue sur la rhétorique du bouc émissaire.

Car le tiers dit Emmanuel Levinas, impose son interrogation éthique et politique à la fois. J'ai découvert dans ces films, un nombre considérable de tiers, d'autres qui sont un peu de moi-même et qui m'ont enrichi. Ce tiers dans sa nudité, dans sa vulnérabilité, dans son absolue solitude, et là je ne saurais pas dire toutes les images des films, qui me reviennent à l'esprit tant il y en a... Ce tiers m'appelle et me dit que je ne peux pas le laisser seul et que son existence même pose la question de la justice à laquelle je ne peux pas échapper

C'est tout cela que j'ai vu, perçu, senti pendant ces journées, c'est tout cela dont les films que nous avons vus, ont été porteurs. Mes amis en ces temps où quelques nuages sombres ne s'accumulent pas simplement dans le ciel automnal d'Evreux, mais aussi sur les principes mêmes de notre république, liberté-égalité-fraternité, en ces jours où le vent mauvais de la haine de l'autre souffle sur notre pays et sur l'Europe, n'oublions jamais la leçon de ces films et d'Emmanuel Levinas : l'humain commence avec le souci de l'autre, de tous les autres...

http://www.meirieu.com/VIDEO/evreux_conclusion.MP4

Extraits d'un ENTRETIEN PARU DANS « LA SCENE », n°72, mars-avril-mai 2014

L'éducation artistique et culturelle : une pédagogie de l'ébranlement

« On sait depuis déjà longtemps en effet, que la demande d'art et de culture doit être construite. Elle n'est pas équitablement répartie dans le champ social. L'école doit faire émerger cette demande, sans cela l'augmentation de l'offre artistique et culturelle, aussi importante et de qualité soit-elle, bénéficiera toujours à ceux et celles qui ont eu la chance d'en éprouver, au sein de leur environnement social, le caractère éminemment désirable. Rappelons-nous les premiers travaux de Pierre Bourdieu sur l'accès à l'art et aux musées. Bourdieu nous expliquait alors – et je crois que c'est toujours vrai aujourd'hui - que toute offre de bien culturel renvoie à l'inégalité, puisqu'elle est relative à la capacité symbolique des personnes à s'en saisir. On voit ainsi que, dans le spectacle vivant – et, particulièrement au théâtre -, le nombre de places offertes a été considérablement augmenté, mais le nombre de spectateurs est loin d'avoir augmenté dans les mêmes proportions : ce sont plutôt les mêmes spectateurs « professionnels » qui vont plus souvent au spectacle. Si l'on veut vraiment démocratiser l'art et la culture, il ne suffit pas de multiplier les offres, il faut construire la demande, et cela dans la seule institution fréquentée par toutes et tous, l'École. Cela suppose que tous les enfants puissent y découvrir le plaisir qu'il y a à rencontrer l'art et la culture, le plaisir qu'il y a à retrouver dans les œuvres ce qui les habite, le plaisir qu'il y a à comprendre ces œuvres dans leur histoire, à en discerner les enjeux, et le plaisir qu'il y a, enfin, à s'investir dans une activité qui s'articule à ces découvertes. Si l'École n'offre pas ces satisfactions-là à chacune et à chacun, elle livre ses élèves aux seules satisfactions pulsionnelles et consommatoires.

On mesure l'importance de la tâche et l'effort collectif de mobilisation nécessaire pour que l'éducation artistique et culturelle ne reste pas au niveau des intentions générales et généreuses, des priorités proclamées et sans cesse remises au lendemain !...

L'expérience de la construction du symbolique

Je crois que les enseignants doivent entendre que l'art et la culture sont, tout à la fois, la respiration et l'inspiration absolument indispensables dans toute éducation scolaire, ne serait-ce que pour que l'enfant se pose, accède à l'intentionnalité et puisse accéder aux autres savoirs fondamentaux. Je crois beaucoup à l'éducation par l'art dans ce monde où règne ce que Bernard Stiegler nomme « le capitalisme pulsionnel », où la consommation nous talonne en permanence, où une surexcitation continue envahit les esprits des enfants. Plus que jamais, l'art reste une expérience fondamentale. C'est le moyen privilégié d'accéder à ce que le philosophe Gabriel Madinier appelle l'inversion de la dispersion. C'est là que s'effectue, de manière privilégiée, l'expérience de la construction du symbolique. Car, n'en doutons pas : il y a des expériences artistiques qui permettent de changer le regard, la posture, la place du sujet dans la société. On ne peut pas priver les enfants de cela, y compris parce que la dimension culturelle des autres savoirs traditionnels risque, sinon, de progressivement disparaître au profit d'« utilités scolaires » que l'on s'approprie pour passer un examen et que l'on oublie dès le lendemain. Je suis convaincu que tout enseignant aime les savoirs qu'il s'est appropriés et aime les transmettre. Or, cette transmission a besoin d'être une transmission vivante. Un sujet n'accède jamais vraiment à des informations purement techniques, mais toujours à quelque chose qui vibre encore de sa propre genèse, qui porte témoignage du « geste » qui l'a institué, qui fait accéder à l'humain qui se débat pour comprendre, crée pour dialoguer avec le monde, invente pour subvertir les préjugés et s'émanciper de toute aliénation. Faire entendre cette musique-là à l'enfant est une expérience fondatrice pour lui, elle ébranle ses certitudes et fait vaciller toutes les fatalités.

Ebranler les certitudes

L'art est là, en effet, pour ébranler un quotidien embourbé dans l'habitude, le fonctionnel, la consommation pulsionnelle. Il fait apparaître les questions anthropologiques fondatrices souvent enfouies, oubliées, ou trop vite évacuées... Des questions que l'enfant porte en lui, qui l'habitent au fond de lui, mais, le plus souvent, dans un chaos psychique qui les rend insaisissables. C'est pourquoi, l'art lui est si nécessaire : il donne forme à tout cela et permet d'accéder, tout à la fois, à soi-même, aux autres et au monde. L'art, c'est le début des Métamorphoses d'Ovide, quand émerge du chaos ce qui permet de comprendre et de parler, ce qui permet à la pensée de se dégager du magma et de se relier ainsi, à travers les créations des autres, à l'« humaine condition ». L'art, ainsi nous interroge sur ce que c'est que vivre et nous confronte avec la mort, il dit notre espérance et évoque nos angoisses, nous rappelle notre solitude ontologique et convoque notre rapport ambigu avec l'altérité. L'art nous ébranle pour que, derrière les simagrées obligées de la mondanité, nous (re)découvrons les questions qui nous hantent, ces questions qui nous réunissent bien plus que les réponses que, pour nous rassurer, nous tentons de leur donner.

Or, notre société – et, plus particulièrement, la société savante et sérieuse qui construit la culture scolaire - a tendance à traiter par le mépris ces questions, ou à les renvoyer à une « sous-culture jeune » qu'on peut juger très préoccupante aujourd'hui. Si l'on regarde les sites

Internet que fréquentent les collégiens, pour leur grande majorité ils relèvent du surnaturel ou d'une sorte d'ésotérisme bas de gamme. J'interprète cela comme étant l'expression d'un besoin auquel, nous autres adultes, n'avons pas su répondre. Car, nos enfants « ne vivent pas seulement de pain », ils vivent aussi de symbolique. Ils ont besoin de mettre des mots et des figures sur ce qui les habite. Et, si nous nous dérobons, si nous ne leur offrons pas les rencontres avec l'art et la culture qui leur permettent de construire du symbolique, nous laissons la porte toute grande aux « joueurs de flûte » les moins désintéressés !

Robin Renucci

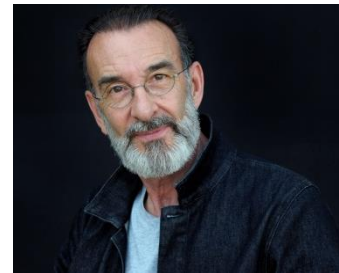
Comédien et metteur en scène. Il est élève à l'Atelier-École Charles Dullin à partir de 1975, avant de poursuivre sa formation au Conservatoire National Supérieur d'Art Dramatique. Il joue au théâtre sous la direction, entre autres, de Marcel Bluwal, Roger Planchon, Patrice Schiaretti. Au cinéma, il tourne avec Christian de Chalonge, Michel Deville, Gérard Mordillat, Jean-Charles Tacchella, Claude Chabrol et bien d'autres. Il interprète de nombreux rôles pour la télévision, notamment celui d'un médecin de campagne dans la série *Un Village français*. En 2007, Robin Renucci réalise un premier long-métrage pour le cinéma *Sempre Vivu !* Fondateur et président de L'ARIA en Corse, il y organise depuis 1998 les *Rencontres Internationales de Théâtre en Corse*. Il est par ailleurs professeur au Conservatoire National Supérieur d'Art Dramatique. Nommé directeur du Centre dramatique national Les Tréteaux de France en 2011, il signe les mises en scène de *Mademoiselle Julie* d'August Strindberg en 2012, *Le Faiseur* de Balzac en 2015, *L'Avaleur*, d'après *Other People's Money* de Jerry Sterner en 2016, *L'Enfance à l'œuvre* en création au Festival d'Avignon 2017, *La Guerre des salamandres* de Karel Čapek créé au festival Villeneuve en scène en 2018, *Bérénice* de Jean Racine en 2019, ainsi que *Britannicus* du même auteur et *Oblomov* d'après Ivan Gontcharov en 2020. *Andromaque* (Création 2021) fait partie de la tétralogie *Dans le simple appareil*, composée de 4 pièces emblématiques de Racine, avec *Bérénice* (2019), *Britannicus* (2020) et *Phèdre* (2022). En juillet 2022 Robin Renucci prend la direction de *La Criée*, Théâtre National de Marseille.

Robin Renucci : « En matière d'éducation populaire, les comités d'entreprise représentent la véritable modernité »

Interview réalisée par Alexandra Trinh

Comédien de théâtre, de cinéma et de télévision, réalisateur et metteur en scène, Robin Renucci dirige depuis 2011 Les Tréteaux de France, partenaire de la CCAS. Parler, débattre, se mettre en scène et se confronter au regard des autres : le théâtre est un art fondamentalement populaire, vecteur d'émancipation sociale, plaide Robin Renucci. À l'occasion du 75^e anniversaire des Activités Sociales, il revient sur 23 années de compagnonnage avec la CCAS, fondées sur cette vision partagée.

Photo ©Jean-Christophe Bardot



Pouvez-vous nous parler de votre premier contact avec la CCAS et de la collaboration qui s'en est suivie ?

Robin Renucci – En 1998, j'ai fondé l'Association des Rencontres Internationales Artistiques (Aria) en Corse, un collectif de pratique théâtrale qui mélange les publics amateurs et professionnels, des enseignants de l'Éducation nationale, les éducateurs, animateurs, des participants de pays étrangers pour provoquer l'échange par la découverte de la différence... Je tiens absolument à ce brassage, car les professionnels ne pourraient exister sans les amateurs et réciproquement. Pendant un mois, ils travaillent ensemble à la création d'un spectacle qu'ils présentent au public lors des Rencontres Internationales de Théâtre en Corse.

Au moment de la création de ce concept, j'ai tout de suite pensé à faire appel à la CCAS (présidée à cette époque par Jean Lavielle) dont les liens avec l'éducation populaire étaient reconnus depuis longtemps. Par ailleurs, le président de la CMCAS d'Ajaccio était membre du conseil d'administration du Creps (Centre régional d'éducation populaire et sportive) que je présidais. Le lien s'est donc tissé naturellement, et la CCAS nous a fourni du matériel d'hébergement (lits, armoires, etc.) afin que nous puissions loger nos 150 stagiaires.

C'est donc aussi l'éducation populaire qui vous a rapprochés ?

R. Renucci – Oui, car nous avons construit avec la CCAS un partenariat basé sur une même conception de l'éducation populaire.

Il s'agissait de proposer aux électriciens et gaziers et à leur famille en vacances dans les centres CCAS de Corse, de venir assister à nos spectacles, mais surtout de participer à nos ateliers de pratique, afin de rompre avec les vacances « plage et consommation ». Ce « loisir éclairé » permet à chacun de découvrir les membres de sa famille autrement, en expérimentant des activités qu'il n'a pas l'habitude de pratiquer. Chaque année, depuis 23 ans, nous vivons ainsi une expérience formidable d'échange et de partage.

L'éducation populaire considère que chacun a la capacité d'exprimer ce qu'il est, et les ateliers de pratique offrent l'occasion de développer des compétences nouvelles, ce qui permet de mieux comprendre la société, de donner du sens à ses engagements, d'apprendre à penser, à analyser à débattre... bref, à devenir un spectateur actif, un « spect'acteur ». Nous cherchons à construire des alternatives qui privilégient l'intérêt général et écartent la lutte de tous contre tous dans laquelle la société nous place. Il s'agit ainsi de bâtir des solidarités, des formes de résistance qui éveillent les consciences en développant l'esprit critique. Le travail que nous faisons est une éducation à l'humanisme et à la démocratie. En dix minutes, les participants amateurs se mettent à danser ensemble, à dire des textes devant tout le monde.

Dans le travail de l'Aria que vous évoquiez, vous mélangez des formes de spectacles, vous mêlez artistes amateurs et professionnels, voire y associez le public. Quel est l'intérêt de cette démarche ?

R. Renucci – Ce brassage favorise des attitudes de tolérance et de respect de l'autre, de la différence. La culture ne doit pas être un moyen de se distinguer, d'être beau, de montrer ses capacités. C'est ce que je reproche au monde des artistes, microcosme que je fréquente peu par ailleurs. Ce travail, via les ateliers de jeu, de lecture à voix haute, s'appuie sur la créativité et la singularité de chacun, dans un contexte structuré et bienveillant. Ceux qui organisent ces activités font face à des gens qui ne se sentent pas forcément à l'aise, qui viennent sur la pointe des pieds. Et dix minutes plus tard, les participants se mettent à danser ensemble, à dire des textes devant tout le monde !

On ne parvient pas à obtenir cette liberté, cette générosité de la part des participants sans une méthode précise, une sorte de pédagogie de la créativité.

Cette volonté d'échanger dans la bienveillance, dans l'écoute et la créativité, s'inscrit à contre-courant de la société actuelle...

R. Renucci – La société actuelle est en effet volontairement organisée autour de la concurrence, de l'opposition entre individus, et ce dès le plus jeune âge. C'est le principe du capitalisme, du libéralisme, de la compétitivité. Notre travail se base au contraire sur l'entraide et permet à chacun de progresser à son rythme. Je prône et pratique un art populaire, qui ne descend pas de Paris pour alimenter les « empêchés » (...), un art qui donne toute sa place au public dans une relation d'égalité et de dialogue.

Vous avez dirigé Les Tréteaux de France, un Centre dramatique national qui a la particularité d'être itinérant. Pourquoi ce choix ?

R. Renucci – Être près du public, c'est essentiel pour moi. Je suis acteur au cinéma, j'ai la chance d'avoir une vie professionnelle très nourrie de pratiques qui sont souvent élitistes, dans des conditions exceptionnelles de vedettariat. Mais cela ne me suffisait pas. J'avais besoin d'être en contact avec le public de manière différente. J'avais besoin de comprendre, de ressentir ce sentiment d'abandon de celles et ceux qui vivent loin des centres-villes, des métropoles, et qui vivent en province, dans les banlieues, les quartiers, mots que je n'aime d'ailleurs pas utiliser. Ces personnes ont soif d'expression ; c'est le cas aussi des bénéficiaires de la CCAS qui viennent participer à nos ateliers l'été.

Mon travail est de faire, avec art, des œuvres, et de me rendre partout en France, dans de tout petits lieux, pour répondre en actes à cette demande d'expression. Dans chacun de ces endroits, il est question d'un art populaire. Un art qui ne descend pas de Paris pour alimenter les « empêchés », tels qu'on appelle les personnes qui ne se rendent pas dans les lieux « officiels » de culture. Un art qui donne toute sa place au public dans une relation d'égalité et de dialogue. J'ai besoin de cet échange fécond, établi à partir d'une œuvre.

À l'heure de la VOD, des réseaux sociaux et du tout écran, comment faire pour retisser le lien avec les spectateurs ?

R. Renucci – La crise sanitaire a été à l'origine d'un confinement physique, mais aussi mental. Toutes les industries individualistes ont en effet pris le dessus, pour enfermer les gens dans un divertissement abrutissant. La première chose à faire, c'est de retourner à la rencontre des publics, pour retisser le lien. C'est ce que je vais faire, avec des ateliers de danse, de théâtre, d'écriture.

Je propose par exemple des ateliers de « disputation ». Sur les plateaux de télévision, les gens ne font que s'insulter, et le débat social se réduit au conflit, gangrené par la violence pulsionnelle. Les ateliers de disputation sont au contraire des espaces de formation au débat autour d'un sujet. Le débat, c'est un peu comme le football : un jeu avec des règles. L'apprentissage du débat, c'est celui de la démocratie : c'est écouter la pensée de l'autre, sans le considérer comme un imbécile, et se placer dans un état de contradiction bienveillante, d'opposition créatrice.

Le théâtre populaire peut donc être selon vous un vecteur d'émancipation sociale ?

R. Renucci – Le savoir ne doit pas venir d'en haut, car la parole de chacun est une richesse. Et une parole qui s'exprime clairement, c'est déjà une pensée qui va vers l'émancipation. Or l'émancipation est un mot galvaudé aujourd'hui, récupéré par les hommes et femmes politiques. Mais toute la question est de savoir de quoi il faut s'émanciper. Les puissants nous expliquent qu'il faudrait s'affranchir du Conseil national de la Résistance ! Vous rendez-vous compte de ce que cela signifie ? Il faudrait se débarrasser de vieilles règles de vie en commun, de la Sécurité sociale, de solidarités qui seraient d'un autre temps pour libérer l'individu libéral qui serait en vous. Finalement, c'est de l'idée du communisme dont il faudrait se libérer ! C'est pourtant la fonction publique qui s'en est sortie le mieux pendant la Covid. Tous ces travailleurs indépendants, les « ubérisés » à la journée, sans aucune couverture sociale, sont ceux qui ont le plus souffert.

La CCAS est issue de cette réflexion sur le service public et sur l'éducation populaire. C'est de l'ignorance, de l'obscurantisme qui génère la haine, qu'il faut s'émanciper. Apprendre à penser par soi-même, se confronter à la différence, offre la possibilité de s'affranchir de l'assignation identitaire, qu'elle soit géographique, sociale, religieuse, raciale, de genre... Les outils de l'éducation populaire permettent de passer du bavardage à la parole, de la gesticulation au geste, de la dispersion à la pensée. L'éducation populaire est une élévation permanente.

Les agents et leur famille qui fréquentent les villages vacances de la CCAS sont aussi des travailleurs. Quelle peut être la place du théâtre dans le monde du travail, dans l'entreprise ?

R. Renucci – Si j'avais la possibilité de présider aux destinées du Festival d'Avignon, je ferais tout pour que les comités d'entreprise redeviennent nos premiers spectateurs. Ce sont eux qui ont fait l'histoire de la décentralisation théâtrale. Jean Vilar (fondateur du Festival d'Avignon, ndlr) s'appuyait énormément sur les comités d'entreprise : dans les régions, les mineurs de Saint-Etienne ou du Nord de la France étaient nos premiers spectateurs, qui avaient tant à partager avec les comédiens.

Aujourd'hui, le théâtre s'est complètement embourgeoisé. L'individualisme et la compétition dont nous parlions tout à l'heure sont devenus le modèle social dominant. Les comités d'entreprises peuvent permettre de retisser les relations entre les salariés. Ils représentent la véritable modernité.

Le 10 novembre 2022