REVISTA DA FUNDARTE
ANO 20
NÚMERO 42
JULHO A SETEMBRO DE 2020
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
NARRATIVAS DE/PARA CRIANÇAS:
IMAGENS
MEMÓRIAS
HISTÓRIAS



LA PRODUCTION DU REGARD SUR L'ENFANCE DANS LA PERSPECTIVE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS D'ARTS

Luciana Hartmann
Hanna Talita Gonçalves Pereira de Araujo

DOI: 10.19179/2319-0868.807

HARTMANN, Luciana; ARAUJO, Hanna Talita Gonçalves Pereira de. La production du regard sur l'enfance dans la perspective de la formation des enseignants d'arts. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, p.01-20, ano 20, nº 42, julho/setembro de 2020.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index> 30 de setembro de 2020

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 20
NÚMERO 42
JULHO A SETEMBRO DE 2020
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
NARRATIVAS DE/PARA CRIANÇAS: IMAGENS MEMÓRIAS HISTÓRIAS



LA PRODUCTION DU REGARD SUR L'ENFANCE DANS LA PERSPECTIVE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS D'ARTS

Luciana Hartmann[1]
Hanna Talita Gonçalves Pereira de Araujo [2]

Deux plus deux, c'est du poisson, cent quinze fois quatre c'est de la patate, un plus un c'est l'infini. (Orlando, 8 ans)

Introduction

De nombreux domaines d'étude ont abordé l'enfance avec différentes perspectives, cherchant à mettre l'accent sur un regard à partir du point de vue des enfants en tant que sujets sociaux. Plusieurs de ces études cherchent à changer la logique centrée sur l'adulte, dominante au cours des derniers siècles et basée sur les rythmes et les priorités des adultes. Cette logique est axée sur les connaissances que les adultes apprennent aux enfants et sur la préparation de ces derniers pour un avenir, des pratiques qui envisagent l'enfance toujours tournée vers le devenir. Lorsque le point de vue est inversé et que la façon de voir l'enfance change, on découvre l'univers riche qu'ils nous présentent. Peu à peu, cette nouvelle façon de voir l'enfance s'élargit dans les pratiques pédagogiques et dans les productions artistiques pour l'enfance. Au sujet de la transformation du regard sur l'enfance, Manuel Sarmento affirme :

[1] Professora do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília (UnB), integrando também o Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais da Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestre e doutora em Antropologia Social pela UFSC, com doutorado sanduíche na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), em Paris. Licenciada em Artes Cênicas pela UFRGS. Titular de um pós-doutorado na Université Paris Ouest-Nanterre, pesquisando narrativas de crianças imigrantes. Autora do livro "Gesto, Palavra e Memória – performances de contadores de causos" e organizadora das coletâneas "Donos da Palavra: autoria, performance e experiência em narrativas orais na América do Sul" (2007) e de "O Teatro e suas Pedagogias: práticas e reflexões".

[2] Pedagoga formada pela Faculdade de Educação da Unicamp (2007), Mestre em Artes (2010) e Doutora em Artes Visuais (2016) pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, no Instituto de Artes da Unicamp. Suas áreas de interesse são Arte e Educação, incluindo processos criativos de artistas plásticos e artistas do livro, mediação e ensino de arte, arte e infância, narrativas visuais, livro de imagem, ilustração de literatura infantil, constituição de leitores e práticas de leitura. É professora da Universidade Federal do Acre. É Representante do Estado do Acre na FAEB - Federação de Arte Educadores do Brasil.

HARTMANN, Luciana; ARAUJO, Hanna Talita Gonçalves Pereira de. La production du regard sur l'enfance dans la perspective de la formation des enseignants d'arts. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, p.01-20, ano 20, nº 42, julho/setembro de 2020.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index> 30 de setembro de 2020



> Ainsi, l'enfant commence à être de plus en plus pensé à partir de ce qu'il est, de ce qu'il sait, de ce qu'il peut, de ses compétences, de ses façons de construire la culture, de la manière dont il élabore des systèmes idéologiques qui ne coïncident pas forcément avec ceux des adultes[3].
>
> (Sarmento, 2018, p. 5)

Les cours de formation d'enseignants cherchent à mettre en évidence cette façon porter un regard vers l'enfance et aussi, à apporter aux futurs enseignants la possibilité de construire des savoirs avec les enfants et non pas pour eux. C'est une entreprise qui prendra de nombreuses années car, comme le dit Sarmento (2018) :

> Les enfants sont mis à la place de celui qui écoute et non à la place de celui qui parle. Mais il est important de faire cet effort. Non pas pour inverser ces positions, mais pour les rendre réciproques. L'enfant parle autant qu'il écoute, tout comme l'adulte, de manière réciproque, devrait parler autant qu'écouter dans cette relation. Cette question se pose à plusieurs niveaux, notamment au niveau éducatif. L'école a été pensé, avant tout, dans une perspective d'apprendre des choses aux enfants à partir d'une culture qui leur est exogène. Mais cela a évolué sur le plan historique. Et aujourd'hui, l'idée d'écouter les enfants dans la perspective pédagogique signifie que les savoirs qui en découlent ne viennent pas seulement des savoirs établis par le programme officiel, mais peuvent être construits par les savoirs établis dans les relations entre les adultes et les enfants, dans la construction de la connaissance[4]. (p. 9)

Il est important de comprendre comment ces façons de voir l'enfant et les différentes étapes de l'enfance se constituent pour que lui soit garanti le droit d'exprimer et de manifester ses opinions et ses savoirs sur le monde qu'ils habitent, le droit d'avoir son rôle reconnu. Pour Adriana Friedman, les enfants deviennent des protagonistes

[3] Note du traducteur: dans la version en portugais « Assim, a criança começa a ser cada vez mais pensada a partir do que é, do que sabe, do que pode, das suas competências, das suas formas de construir cultura, do modo como elabora sistemas ideológicos não necessariamente coincidentes com os dos adultos ».

[4] Note du traducteur : dans la version en portugais « As crianças têm sido colocadas no lugar de quem escuta e não no lugar de quem fala. E é importante esse esforço. Não no sentido de inverter esses lugares, mas no sentido de torná-los recíprocos. A criança tanto fala quanto escuta, assim como o adulto simultaneamente deve tanto falar quanto escutar nessa relação. Essa questão se coloca em vários níveis, um deles é o educacional. A escola foi pensada, sobretudo, numa perspectiva de ensinar as crianças a partir de uma cultura exógena a elas. Mas isso foi evoluindo historicamente. E hoje a ideia de ouvir as crianças no plano pedagógico significa que os saberes escoados não advêm apenas dos saberes instituídos pelo currículo oficial, mas podem ser construídos nos saberes instituídos nas relações dos adultos com as crianças, na construção do conhecimento ».



> lorsqu'elles se manifestent à travers les formes d'expression les plus diverses : la parole, le jeu, l'art, la musique, la danse, le sport. Le rôle de l'enfant a un caractère éthique, social, culturel, politique et spirituel, en invitant les adultes et les décideurs à repenser le statut social de l'enfance, les rôles des enfants dans la société locale et le concept culturel des différents peuples[5]. (FRIEDMAN, 2017, p. 42).

Cette conception de l'enfance considère les enfants comme des sujets de droit qui, malgré leur âge, peuvent s'exprimer, ont des préférences, produisent de la culture et ont des rapports actifs au monde qui les entoure et les transforme. Leur manière d'être dans le monde et d'avoir des rapports au monde est distincte de celle de l'adulte : « les enfants s'expriment par la parole, par le corps, par le geste, par les dessins, par les formes graphiques qu'ils exécutent[6] » (Sarmento, 2018, p. 12).

Les expériences de cohabitation avec l'enfance et de sa perception qui ont été apportées à la discussion se sont produites dans le cadre de la licence en Pédagogie des arts (visuels et de la scène). Dans ce contexte, l'accent a toujours été mis sur la mise en pratique des présupposés liés aux Arts, à l'Art-éducation et à la Pédagogie du théâtre. L'art conçu comme langage et expression en est un, ainsi que la créativité et l'imagination comme un moyen d'interagir avec le monde. Plus souvent que nous le voulons, les productions pour/avec des enfants sont réalisées de manière simpliste, stéréotypée, avec peu de raffinement esthétique, dans une logique qui, au Brésil, considère souvent que l'enfant n'est pas complètement capable de jouir et de comprendre ces productions en raison de leur jeune âge. Dans les propositions avec les étudiants de licence, les professeures ont cherché à transposer cette pensée en vue de sensibiliser le regard des étudiants sur les bébés et les enfants. Aussi, afin de remarquer la capacité de création et de relation avec le

5 Note du traducteur: dans la version en portugais: « quando se manifestam por meio das mais diversas formas de expressão: da palavra, da brincadeira, da arte, da música, da dança, do esporte. O protagonismo infantil tem um caráter ético, social, cultural, político e espiritual, convidando os adultos e tomadores de decisão a repensarem o status social da infância, dos papéis das crianças na sociedade local e no conceito cultural dos diferentes povos».

6 Note du traducteur : dans la version en portugais « as crianças se exprimem pela palavra, pelo corpo, pelo gesto, pelos desenhos, pelas formas gráficas que realizam ».



monde qu'ont les petits, exprimée par la façon dont ils envisagent et interagissent avec ce qui les entoure. À ce sujet, Girardello (2011) affirme que

> L'imagination est pour l'enfant un espace de liberté et d'envol vers le possible, qu'il soit faisable ou non. L'imagination de l'enfant se meut avec – est en commotion avec – le nouveau qu'elle voit partout dans le monde. Sensible au nouveau, l'imagination est aussi une dimension où l'enfant entrevoit de nouvelles choses, où il pressent ou esquisse un avenir possible. Il a besoin de l'émotion imaginative qui vit par le jeu, par les histoires que lui propose la culture, par le contact avec l'art et la nature, et par la médiation de l'adulte : le doigt qui indique, la voix qui raconte ou écoute, le quotidien qui permet[7]. (p. 76).

Les récits que présente ce texte sont basés sur des expériences développées par les professeures de deux universités fédérales brésiliennes de la licence en Pédagogie des arts. Ils analysent les expériences des étudiants qui découvrent – tout en se découvrant, eux-mêmes –, dans l'enseignement pour enfants, les nombreuses possibilités d'être un pédagogue pour bébés et enfants, ainsi que la richesse (et les défis) de travailler avec ces groupes d'âge.

Dans ces processus, n'ont pas été soulignées les relations d'enseignement-apprentissage *stricto sensu*, mais celles de partage des connaissances et d'échange d'expériences ludiques et esthétiques ENTRE adultes et enfants. Nous avons creusé les racines étymologiques du mot « éduquer », du latin « educare », composé de la particule « ex », extérieur, et « ducere », conduire. Nous avons trouvé ainsi, l'idée de « conduire une personne à sortir d'elle-même, lui montrer ce qui existe au-delà ». Éduquer est, dans ce contexte, liée à l'éducation des futurs enseignants, pour les faire aller au-delà d'eux-mêmes et du monde adulte, et ce faisant, de leur permettre de reconnaître la richesse et la puissance du monde des enfants.

[7] Note du traducteur : dans la version en portugais « A imaginação é para a criança um espaço de liberdade e de decolagem em direção ao possível, quer realizável ou não. A imaginação da criança move-se junto -comove-se- com o novo que ela vê por todo o lado do mundo. Sensível ao novo, a imaginação é também uma dimensão em que a criança vislumbra coisas novas, pressente ou esboça futuros possíveis. Ela tem necessidade da emoção imaginativa que vive por meio da brincadeira, das histórias que a cultura lhe oferece, do contato com a arte e com a natureza, e da mediação adulta: o dedo que aponta, a voz que conta ou escuta, o cotidiano que aceita ».



Aujourd'hui, on va jouer et faire de l'art !

Avec cette phrase diffusée sur plusieurs affiches, nous avons lancé une invitation aux enfants qui se trouvaient à l'université à participer aux activités. Cette expérience s'est produite avec deux groupes du cours de « Recherche et pratiques pédagogiques », de la licence en Arts de la scène – Théâtre, à l'université fédérale de l'Acre, au Nord du Brésil. La discipline en question avait pour objectif d'élargir les possibilités d'enseignement et d'apprentissage des langages de l'Art dans un contexte distinct du cadre scolaire. Nous avons observé que, en raison de l'absence de garderie ou d'école à l'université, les enfants étaient « lâchés » dans le campus, accompagnant leurs parents, qu'ils soient employés de l'université ou étudiants. Cela nous a permis de recevoir des enfants âgés de 5 à 12 ans, au cours de dix séances.

Lors des premières réunions de préparation à l'activité, plusieurs étudiants ont indiqué qu'ils n'aimaient pas les enfants ou qu'ils *ne s'entendaient pas bien*[8] avec eux, ou qu'ils ne voulaient tout simplement pas travailler avec ces groupes d'âge. Les déclarations des étudiants ont révélé qu'ils considéraient que travailler avec des enfants est difficile parce qu'il faut leur apprendre beaucoup de choses (puisqu'ils ne savent presque rien) et, en outre, les *enfants sont très désordonnés, bruyants et qu'ils n'arrivent pas à se concentrer*. Malgré cela, le défi de l'expérience avec des enfants a été accepté par les étudiants. Des groupes de quatre ou cinq étudiants accueillaient les enfants pendant le créneau de la discipline et leur proposaient des activités qui pourraient comprendre des langages artistiques et des jeux traditionnels. À chaque séance, deux groupes d'étudiants travaillaient : pendant que l'un travaillait avec les enfants, l'autre planifiait les activités de la prochaine séance.

Les attentes des futurs enseignants en formation étaient imprégnées à la fois de courage et de manque d'assurance. Assumer le rôle de l'enseignant et mener une pratique d'enseignement avec des enfants s'est avéré être un défi majeur pour eux. Par la pratique, les étudiants apprenaient de nouvelles façons d'être avec les enfants et de nouvelles façons d'être face à l'exercice de l'enseignement. Les activités

[8] En italique, les déclarations des étudiants, notées dans le carnet de bord de la professeure.

HARTMANN, Luciana; ARAUJO, Hanna Talita Gonçalves Pereira de. La production du regard sur l'enfance dans la perspective de la formation des enseignants d'arts. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, p.01-20, ano 20, nº 42, julho/setembro de 2020.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index> 30 de setembro de 2020



étaient menées par les étudiants en présence de leur professeure qui, en fin d'après-midi, après le départ des enfants, conduisait une conversation avec tous les étudiants, évaluant les propositions, les pratiques et les postures qu'elle avait observées et notées sur un carnet de bord de l'expérience. Au début, les propositions artistiques étaient définies préalablement : des chorégraphies prêtes, des dessins à colorier, des histoires et des chansons simples – considérant l'enfant comme un simple reproducteur. Il a fallu quelques séances et l'établissement de certaines interdictions pour que les étudiants réfléchissent à d'autres propositions. Au sujet des formats prédéfinis par les adultes pour les produits de l'Art avec des enfants, la chercheuse Ana Marie Holm (2004) questionne

> Comment l'adulte peut-il savoir où se termine le processus artistique ? Ou comment peut-il connaître d'avance le chemin et avoir la situation sous contrôle ? Si nous ne comprenons pas le processus artistique comme quelque chose d'ouvert, alors nous ne travaillons pas avec de l'art[9] ! (p. 88).

Pendant les discussions, la professeure a souligné quelques postures/activités afin de mettre en lumière certaines conceptions qui apparaissaient dans les manières de parler ou de mener les pratiques. Cet exercice de réflexion sur l'expérience de la pratique pédagogique a permis aux futurs enseignants de l'améliorer à chaque séance. Dans ces moments, les sensations, les émotions, les difficultés et les réalisations prédominaient : l'enchantement avec une phrase, la difficulté d'attirer l'attention d'un petit enfant, l'observation de la relation de l'enfant à la pratique de l'art, le fait de devoir être en présence d'un enfant avec des poux sans le rejeter, le plaisir de jouer et de partager ce moment avec les enfants. Les étudiants ont commencé à se rendre compte que les enfants sont disponibles et dynamiques.

L'une des activités proposées par un groupe de quatre étudiants était la peinture du visage suivie de « théâtre ». Les étudiantes sont arrivées dans l'espace maquillées et costumées, comme si elles allaient présenter une pièce de théâtre. Cependant, les costumes étaient seulement pour 'amuser' les enfants. Placés assis

[9] Note du traducteur : dans la version en portugais « Como pode o adulto saber onde termina o processo artístico? Ou conhecer o caminho de antemão e ter a situação sob controle? Se não entendermos que o processo artístico é aberto, então aquilo com o qual estamos trabalhando não é arte! ».



dans des chaises, côte à côte, les enfants ont dû attendre. Un par un, ils ont eu leurs visages peints par une des étudiantes, puis ont été libérés. Un enfant regarda l'enseignante avec une expression d'étonnement et lorsqu'on lui demanda s'il n'avait pas aimé la peinture, il ne savait pas quoi dire. Bref, les enfants n'ont pas été interrogés s'ils voulaient être maquillés, ne savaient pas quel était le thème de la peinture, et n'avaient même pas de miroir disponible pour voir leurs visages. Ensuite, les étudiantes ont fait une sorte de « théâtre de marionnettes » avec les enfants : elles disaient des textes et manipulaient les bras des élèves. Cette activité, largement débattue lors des conversations, a révélé que les étudiantes, croyant faire quelque chose d'étonnant pour les enfants, les traitaient littéralement comme des marionnettes – des êtres manipulables, sans vie, sans initiative, sans capacité de faire/créer quoi que ce soit seuls. Les discussions provoquées à partir de cet événement, combinées aux lectures de textes, ont permis aux étudiants de réfléchir profondément aux intentions pédagogiques et artistiques des propositions qu'ils faisaient aux enfants, à l'objectif et à ce qu'il était possible d'apprendre avec une activité donnée.

La hiérarchie présente dans la relation enseignant/élève apparaissait par moments comme un vestige de la conception selon laquelle l'adulte est celui qui sait et l'enfant est celui qui ne sait pas. L'enseignant, même encore en formation, veut avoir le contrôle des corps (*il faut s'asseoir*), de la parole (*il ne faut pas parler, il faut écouter*), de ce qu'il faut faire (*nous allons faire ceci*) et de quel moment il faut le faire (*maintenant, c'est le moment de/ maintenant, ce n'est pas le moment*). Les décisions sont toujours à la charge de l'adulte, qui impose à tous de faire les mêmes choses, tout le temps. Tout au long des séances, les étudiants se sont rendu compte de la puissance des créations, des propositions corporelles et des constructions mentales des enfants, et ont dû trouver leur place d'enseignants dans un environnement distinct de ce qu'ils avaient vécu eux-mêmes, pendant leurs enfances. Un étudiant, dans une discussion a dit : – *Nous ne sommes pas faits pour enseigner, nous voulons faire avec eux...* « Faire avec » exprime précisément l'intention de donner

HARTMANN, Luciana; ARAUJO, Hanna Talita Gonçalves Pereira de. La production du regard sur l'enfance dans la perspective de la formation des enseignants d'arts. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, p.01-20, ano 20, nº 42, julho/setembro de 2020.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index> 30 de setembro de 2020

une nouvelle signification à la relation entre adultes et enfants. Comme la proposition initiale était de 'faire ensemble', avec les enfants, nous avons discuté au sujet de ce modèle pédagogique dans lequel l'adulte commande/enseigne et l'enfant apprend/reproduit.

Nous avons observé aussi que faire ensemble ne réduit pas le rôle de l'enseignant, au contraire, cela potentialise les apprentissages et génère de la satisfaction des sujets, adultes et enfants. Dès le début, il a été décidé que nous n'aurions pas de modèles préétablis pour les activités des enfants: les productions plastiques, musicales et théâtrales seraient des déclencheurs pour la création, des adultes et des enfants. Évidemment, dans les jeux théâtraux et dans les jeux traditionnels, les règles et les instructions seraient maintenues, car elles sont importantes pour le plein développement tant des propositions, que des enfants.

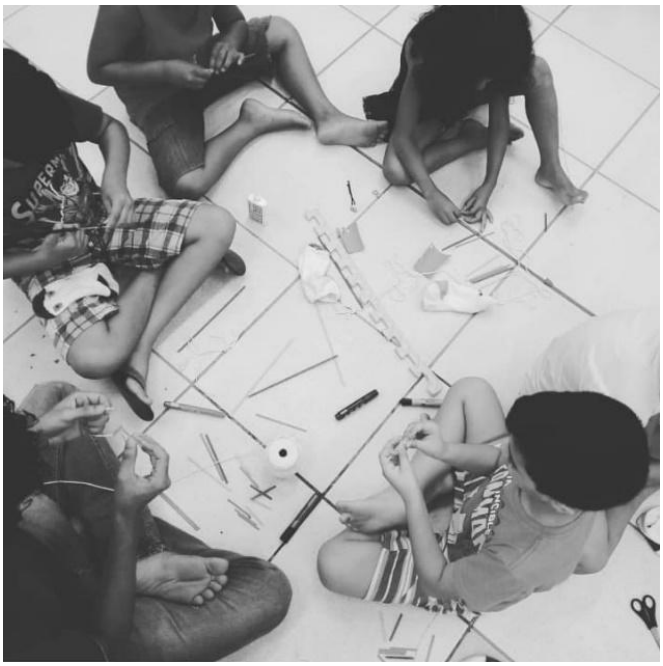


Image 1 : Enfants et étudiants en processus de création plastique (source : Hanna Araujo)

HARTMANN, Luciana; ARAUJO, Hanna Talita Gonçalves Pereira de. La production du regard sur l'enfance dans la perspective de la formation des enseignants d'arts. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, p.01-20, ano 20, nº 42, julho/setembro de 2020.
Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index> 30 de setembro de 2020



Le corps vivant, actif, dynamique et disponible était présent dans la plupart des propositions. À la moindre invitation à un jeu théâtral donné, par exemple, les enfants se sont portés volontaires et ont participé de manière attentive. Si, lors des discussions, un des étudiants manifestait de la frustration au sujet d'une activité, nous cherchions à comprendre pourquoi cette activité n'avait pas été fluide : généralement, les raisons étaient le manque d'organisation du celui qui la proposait ou le fait que l'activité ne correspondait pas au groupe d'âge des enfants. Dans les propositions qui éveillaient la curiosité des enfants, il n'était même pas nécessaire de les inviter, car ils s'approchaient d'eux-mêmes afin d'y participer. Ils n'étaient véritablement présents que pour ce qui avait du sens, car, différemment de leur expérience à l'école, ce projet n'était pas évalué et noté. Les étudiants parlaient aux enfants au sujet des activités, dans une perspective d'amélioration de la pratique pédagogique. À certains moments de création, se manifestait une propension à vouloir porter un jugement de valeur sur les productions des enfants. À ces moments, les enseignants étaient invités à réfléchir sur la conception d'Ana Marie Holm selon laquelle

> l'évaluation finale des œuvres produites par des enfants est une invention des adultes. Ce qui se produit au cours de l'expérience esthétique est plus large. La compréhension se produit à travers les sens, générant un élargissement de la conscience. Ce qui est intéressant, c'est justement que nous n'avons pas besoin d'arriver à quelque chose de spécifique.[10] (HOLM, p. 84).

L'apprentissage se produit souvent au cours de situations inhabituelles ou de moments qui n'ont pas été 'planifiées' par les adultes.

Au moment de partager le résultat des activités, l'énergie des enfants, leur façon de se livrer, permettait de visualiser la beauté présente dans leur manière de regarder le monde. Dans l'activité de théâtre d'ombres (Image 3), par exemple, les enfants et les étudiants se sont consacrés à l'expérience des récits créés sur le

[10] Note du traducteur: dans la version en portugais « a avaliação final dos trabalhos produzidos por crianças é uma invenção dos adultos. O que ocorre durante a experiência estética é mais amplo. A compreensão se dá por meio dos sentidos, ampliando a consciência. O interessante é que não temos que chegar a nada específico ».

moment, avec une lampe torche de téléphone portable, guidés par l'imagination des plus petits. Aussi, le moment du goûter partagé, un moment apparemment simple, est devenu très attendu et significatif. Tous les participants échangeaient des témoignages, des blagues, des histoires, renforçant les liens créés pendant les activités.



Image 2 : Théâtre d'ombres créé par des enfants (source : Hanna Araujo)

L'un des comportements des étudiants qui témoignait d'une certaine conception de l'enfant était de traiter les plus petits (âgés de 4 à 5 ans) comme s'il s'agissait de bébés : les aider à s'asseoir, à manger, à faire presque tout, y compris marcher. Parfois ils répondaient aux questions des enfants avec des réponses stupides ou incomplètes, croyant que les enfants n'étaient pas capables de comprendre en raison de leur âge. Lorsque la professeure intervenait, les étudiants laissaient les enfants faire les propositions ou prendre soin d'eux-mêmes. D'abord contrariés, peu à peu, les étudiants ont pu observer les réalisations et les capacités des enfants. Beaucoup d'adultes sous-estiment les enfants, à la fois dans leur capacité de réflexion et d'action, et cette posture est apparue chez les étudiants, au départ. Cependant, ils ont commencé à observer les réalisations des enfants : *c'est sympa de voir qu'ils arrivent à le faire !*, a commenté, enchantée, une des étudiantes, pendant une discussion. Bien évidemment, il s'agissait d'un projet réalisé dans l'environnement de l'université, où nous devions aussi prendre soin des enfants : ne pas les laisser quitter la salle seuls, les accompagner aux toilettes, attendre l'arrivée



de leurs familles, les prendre en charge lorsqu'ils se disputaient. Il fallait trouver la frontière entre prendre soin et envahir l'espace de l'enfant, entre la surprotection et la construction de l'autonomie.

La peur des bébés

L'autre expérience a eu lieu au cours de la discipline « Fondamentaux de l'éducation artistique », du cours de licence en Arts de la scène de l'Université de Brasilia. Au premier semestre 2019, cette discipline théorique et pratique a eu la participation d'une étudiante de master, dont la recherche a pour thème les performances pour bébés[11].

Tout au long du semestre, en plus du débat autour de textes sur l'enfance et le postcolonialisme (Faria et al, 2015), la pédagogie de l'autonomie (Freire, 2016), le théâtre de l'opprimé (Boal, 2002) et le rôle de l'enfant en tant que protagoniste de son propre développement (Singer, 2017), ont été exécutées plusieurs pratiques, telles que des jeux théâtraux, des expériences de conteurs et des activités manuelles. En plus des activités proposées par la professeure, dans tous les cours, les étudiants sont invités à partager leurs connaissances entre eux, à travers des ateliers organisés en groupes et des classes individuelles. Dans ces expériences de partage, des stratégies méthodologiques sont développées afin d'assurer l'écoute de chacun des étudiants et la mise en valeur de leurs connaissances. Après les activités, nous essayons de réfléchir sur l'importance d'utiliser cette méthodologie d'écoute et de partage en classe, quel que soit le groupe d'âge avec lequel on travaille – en l'adaptant à chaque contexte.

L'une des stratégies que nous avons utilisées, par exemple, a été la Tournée des bonnes nouvelles, faite au début de chaque cours. Dans un contexte de crise politique et économique qui touche le pays et, plus particulièrement, ceux qui travaillent avec l'art et l'éducation, cet échange de bonnes nouvelles a été l'occasion

[11] L'étudiante de master Denise Munhoz a effectué dans cette discipline son stage d'enseignement, une pratique obligatoire pour les étudiants boursiers CAPES, qui stimule l'expérience des étudiants en classe.



de développer l'empathie et la solidarité avec nos collègues. Une étudiante de la licence a décidé d'utiliser cette pratique dans son cours avec des élèves de collège. Très rapidement elle a dû adapter l'exercice lorsqu'un enfant, au lieu de dire de bonnes nouvelles, s'est mis à pleurer, parce qu'il croyait que son chien avait été écrasé par le bus scolaire. La direction de l'école a dû appeler la maison de la jeune fille pour vérifier que rien n'était arrivé au chiot. L'étudiante a développé une réflexion sur les déploiements de cette activité avec les enfants dans son mémoire de licence, où elle commente qu'après l'épisode du chiot :

> [...] nous avons commencé les bonnes nouvelles, qui pouvaient aller du repas de famille du dimanche, jusqu'à la balade à vélo avec des camarades de classe. L'un des enfants a raconté que sa cousine, âgée de cinq ans, jouait dans le salon et chantait une chanson – ce qui a attiré son attention. Elle a expliqué qu'elle ne comprenait pas quelle chanson c'était, parce que la cousine ne chantait pas vraiment, mais faisait juste du bruit. J'ai compris qu'elle parlait dans ce que nous appelons dans le théâtre le *gromelot*. (Silva, 2019, p. 38).[12]

L'étudiante en licence, dans ce cas, non seulement a utilisé la Tournée des bonnes nouvelles pour produire une plus grande empathie parmi les enfants, mais elle a également profité de l'activité pour créer des liens avec le contenu du cours de théâtre. C'est de ce genre d'autonomie, d'écoute et d'échange dont nous parlons.

Après avoir développé les débats sur la bibliographie citée et avoir mené diverses activités pratiques avec toute la classe, Denise, l'étudiante de master, a proposé aux étudiants de créer, ensemble, une performance à partager avec les bébés du Centre d'éducation de la petite enfance 01, à Brasilia, où elle effectue ses recherches. Bien que certains aient exprimé une certaine crainte au sujet des « êtres étranges » que sont les bébés, le groupe a accepté l'entreprise. Comme il est possible de comprendre dans le texte de Bill Green et Chris Bigum, il arrive que les

[12] Note du traducteur: dans la version en portugais « (...) partimos para as boas notícias, que foram desde as comidas de domingo em família, até o andar de bicicleta pelas ruas com as colegas de classe. Uma das crianças compartilhou que sua prima, de cinco anos de idade, estava brincando na sala, cantando uma música durante a brincadeira – o que chamou sua atenção. Ela explicou que não estava entendendo que música era, pois a criança não cantava, e sim fazia ruídos. Entendi que ela falava no que, teatralmente, chamamos *gramelot* ou blablação ».



enfants et les jeunes semblent être des « extra-terrestres » aux yeux des enseignants[13] (Green et Bigum, 1995).

Pendant trois séances de la discipline, Denise a cherché à sensibiliser les étudiants de licence à l'écoute des bébés, au partage de chansons, de sons, de mouvements, de récits et de jeux poétiques. Certaines de ses principales instructions en vue de l'interaction avec les bébés étaient les suivantes : effectuer des gestes et des mouvements doux, établir de la complicité entre les participants à travers le regard et ne pas prendre les bébés dans leurs bras (cette dernière était une orientation de la garderie)[14].

Le titre de la performance a été « une journée de musique et de jeux ». Le groupe a essayé de développer des moments courts d'interaction avec les bébés, à partir d'objets suggérés par Denise, tels que des tissus, des ballons en tissu, des jouets en tissu et des chansons proposées par les étudiants. Huit moments ont été établis, dont la durée a été guidée par la musique, jouée à la guitare par l'une des étudiantes et chantée par tous. Voici la planification de la performance :

1- Entrée du groupe de joueurs, chantant *Squindim, dan, dan* – pauses dans la chanson, en s'arrêtant comme des statues, jusqu'à ce qu'ils forment un cercle autour des bébés ;
2- Le groupe, déjà en cercle (au niveau du sol), cherche à interagir avec les bébés et les jeunes enfants, seulement avec des regards et des sourires, chantant la chanson *Alecrim Dourado* [Romarin dorée] ;
3- Ballon coloré, passée entre les mains des participants, avec des onomatopées ;
4- Balle en forme de poisson, avec une queue en tissu – jouer et chanter la chanson *Perdi o meu anel no mar* [j'ai perdu ma bague dans la mer] *;*
5- Percussions corporelles – des sons qui préparent l'ouverture du tissu ;
6- Grand tissu – cinq fois, montant le tissu très haut et le descendant doucement (comme une feuille qui tombe) et une fois avec le tissu qui frémisse. Après le

[13] Selon les auteurs, l'envers serait également vrai...
[14] Pour en savoir plus sur le travail développé par Denise, voir son mémoire de master.



frémissement du tissu, le recueillir (soigneusement, pour qu'il ne tombe pas sur les enfants) ;

7- Moment de contemplation – sortir du moment du tissu avec la musique *Se essa rua fosse minha* [Si cette rue était la mienne] – jeux entre tous, adultes et enfants ;

8 – Moment de dire au revoir – chanson *Rosa Amarela* [La rose jaune].

À l'arrivée à la garderie, il y a eu une certaine appréhension de la part des étudiants – une « peur » généralisée des bébés, mais dès l'entrée dans la première salle, avec un groupe de bébés âgés de 6 à 12 mois, tout a changé. Des échanges de regards commencent, à la recherche de la reconnaissance mutuelle. Un bébé sourit, un autre s'approche, un autre fait une grimace... certains pleurent, mais comme il est possible de voir sur les photos ci-dessous, ils ne sont plus si effrayants.

L'échange avec les bébés et les jeunes enfants a été guidé par la sensibilité et le besoin d'écoute, autant des étudiants entre eux, que d'eux par rapport aux enfants, parce que chaque salle de cours était un nouveau défi, avec ses petits protagonistes de différents groupes d'âge. Comment treize adultes inconnus pouvaient-ils entrer dans les salles sans effrayer les bébés ? Comment respecter le temps de reconnaissance des enfants, tout en gardant la durée de la représentation ? Comment interagir avec les enfants sans conduire leurs actions ? Comment jouer ? Ces questions ont été répondues au fur et à mesure que le groupe effectuait la performance. Alors qu'avec les bébés la musique a été chantée très doucement, presque comme un câlin, et les mouvements ont été plus subtils, avec le groupe âgé de 3 ans l'interaction est passée par la manipulation d'objets, par le jeu collectif sous le tissu et par les percussions du corps partagées par tous, adultes et enfants.

L'étudiante Rebecca Ynoue, dans son travail final de la discipline – une lettre adressée à elle-même, dans l'avenir – analyse : « (...) j'ai découvert un intérêt qui est : l'ENFANT (et toi, qui aviez si peur, hein !). Wow! La cognition de l'enfant, les



expériences en garderie, en classe... Ils ont un potentiel inouï. Et je voulais utiliser tout ce potentiel qu'ils ont (en raison de leur âge, de la découverte continue des choses, de la curiosité effrénée, etc.) pour améliorer leur apprentissage ».

D'autre part, l'étudiante Alessandra Mouro Gondim, qui a fait son mémoire sous la forme d'un livre illustré, a exprimé visuellement et en mots l'apprentissage résultant de l'expérience avec les bébés :

Considérations finales

La rencontre et le moment de partage avec les bébés et les enfants ont permis aux jeunes étudiants en licence de reconnaître que ces petits êtres ont leurs propres désirs, volontés, leurs propres formes de communication et qu'il suffit d'être à l'écoute pour que nous puissions les comprendre et apprendre d'eux.

Les expériences décrites dans cet article nous amènent à être d'accord avec Faria et al (2015, p. 13-14), lorsqu'ils déclarent :

> […] il faut abandonner la conception, héritée des Lumières, d'après laquelle l'enfance et l'éducation des enfants sont une préparation pour l'avenir, pour l'adulte en devenir, ce qui enlève des enfants leur expérience humaine. Il est urgent de rechercher des pédagogies qui s'opposent à l'éducation comme forme de colonisation et qui apportent à l'enfance une perspective émancipatrice.[15]

Avec les deux propositions présentées, nous cherchons à démontrer que les pédagogies émancipatrices peuvent être construites à partir de la compréhension que les enfants sont des agents dans la société et qu'ils peuvent aussi « éduquer » les enseignants, c'est-à-dire leur montrer ce qui existe au-delà du monde adulte.

La relation entre l'enseignant et les enfants doit être fondée sur la complicité et le respect de l'espace et du temps de l'autre. L'interaction avec les bébés demande de la sensibilité, de la patience et de la subtilité. Si les étudiants ont peu à peu constaté que les enfants sont curieux et créatifs, c'est parce qu'ils ont

[15] Note du traducteur: dans la version en portugais « é preciso abandonar a concepção iluminista da infância e de sua educação como preparação para o futuro, para o adulto que será, o que desapropria a experiência humana das crianças. Torna-se urgente pesquisar pedagogias que se contraponham à educação como forma de colonização e que tragam para a infância a perspectiva emancipatória ».



commencé à les écouter et à les voir. Il ne sert à rien de faire une proposition qui demande de la concentration si les enfants ont besoin de bouger, s'il leur faut des propositions plutôt corporelles, et cette perception de l'enseignant dépasse sa planification de la journée. Lors de l'activité des construction collectifs de récits, où quelqu'un commence à raconter une histoire et les autres inventent la suite, les étudiants ont pu constater la manière dont les enfants créent des connexions entre leurs expériences et leurs imaginations, produisant des récits complexes et surprenants. Cette activité est devenue l'une des plus appréciées par les enfants. La jouissance des bébés face à la performance présentée a révélé aux étudiants l'interaction poétique des bébés avec leur environnement, pleine d'étonnement et d'émerveillement.

Les étudiants ont été enchantés par les découvertes, les explications et les manières dont les enfants interagissent avec le monde. Pendant ces expériences, l'imagination et la créativité des enfants ont retenu l'attention des étudiants, ainsi que la constatation qu'à mesure que nous devenons plus âgés, nous perdons la capacité de créer et d'imaginer. Fayga Ostrower en parle :

> Je pense que, quand nous étions enfants, nous savions voir ou, du moins, nous voulions savoir. Nous avions de la curiosité à fleur de peau. Tous les enfants l'ont. En jouant, ils expérimentent et découvrent le monde, les matériaux et les objets, leurs positions, les positions dans lesquelles ils pourraient être placées, ce qui pourrait en être fait, ou peut-être même ce qui est impossible à faire. Les enfants sont parfois « impossibles » dans leur curiosité[16]. (OSTROWER, 2013, p. 91).

Dans l'expérience développée à l'UFAC, les roues d'histoires créées collectivement, entre autres activités, ont permis aux licenciés de vivre comme les enfants font usage de l'imagination, créer des histoires élaborées et surprendre tout le monde. Dans la performance réalisée par les licenciés de l'UNB, la jouissance des

[16] Note du traducteur: dans la version en portugais « Penso que, quando éramos crianças, sabíamos ver ou, pelo menos, queríamos saber. Tínhamos a curiosidade à flor da pele. Todas as crianças a têm. Brincando, estão experimentando e descobrindo o mundo, os materiais e os objetos que existem, as posições em que existem, em que posições poderiam ser colocados, o que de possível se poderia fazer, ou talvez até de impossível. As crianças às vezes são "impossíveis" na sua curiosidade ».



bébés a révélé des formes subtiles, mais aussi effusions, peur, pleurs et festivals d'interaction poétique, démontrant que la peur des adultes peut se transformer en enchantement (ainsi que la peur des enfants). Comme le dit Machado: (...) « la Licence en Théâtre doit être conçu de telle sorte qu'il soit toujours en cours de transformation, en acceptant les changements contemporains, que ce soit dans le domaine éducatif, ou dans le domaine théâtral strict[17] ». (AGUIAR; MACHADO, 2016, p. 354)

Pour que ces découvertes se produisent, nous devons donner voix aux enfants, ou plutôt leur « écouter », avoir une écoute effective, car les enfants ont toujours parlé, mais nous, les adultes, ne faisons pas toujours attention. De même, nous devons apprendre à voir les enfants, à observer la façon dont ils (inter)agissent dans le monde, car ils trouvent toujours un moyen de jouer, d'explorer leur environnement, même lorsque leur vie quotidienne ou les adultes posent obstacle. Des moments de lâcher prise et d'affection sont apparus, entre les futurs enseignants et les enfants de différents âges, à partir des rapports construits ayant l'Art en tant que médiateur.

Nous pensons donc que le processus de formation des enseignants des arts du spectacle sera fortement enrichi par la prise en compte des nouvelles conceptions de l'enfance, comprenant qu'il n'est pas nécessaire de donner la parole aux enfants, il est beaucoup plus important "d'écouter", car les enfants ont toujours parlé, Nous les adultes, on ne fait pas toujours attention. De même, nous devons apprendre à voir les enfants, à voir comment ils (inter) agissent dans le monde, afin que nos pratiques pédagogiques puissent véritablement se transformer en processus d'échange et d'apprentissage mutuel entre adultes et enfants. Dans cette relation, comme le dit Orlando dans la phrase qui sert de titre à cet article: "Un plus un est infini". Nous croyons que les diplômes en art sont fondamentaux pour que cette somme se produise.

[17] Note du traducteur: dans la version en portugais: "o curso de Licenciatura em Teatro precisa ser delineado de tal maneira que esteja sempre em processo de transformação, aceitando as mudanças contemporâneas, seja no campo educacional, seja no campo teatral estrito senso"



Références bibliographiques

AGUIAR, Francisco de Assis Soares; MACHADO, Marina Marcondes. Ensinar e aprender como estado de procura: diálogos aluno-professor na Licenciatura em Teatro da UFMG. *Contrapontos* (Online), v. 16, p. 351-359, 2016.

BOAL, A. *Jogos para atores e não-atores*. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

FARIA, A. L. G. de, BARREIRO, A.; MACEDO, E. de, SANTIAGO, F.; SANTOS, S. E. dos. (orgs) *Infâncias e pós-colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras*. Campinas, SP: Leitura Crítica/ALB, 2015.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. 53ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FRIEDMANN, A. Protagonismo Infantil. In: LOVATO, A; YRULA, C. P.; FRANZIM, R. (orgs.). *Protagonismo Infantil – a potência de ação da comunidade escolar*. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017.

GIRARDELLO, G. Imaginação: arte e ciência na infância. *Pro-Posições*. Campinas, v.22, n.2 (65), p.75-92, 2011.

GREEN, B.; BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, T. T. da. (Org). *Alienígenas na Sala de Aula*. Petrópolis: Vozes, 1995.

HARTMANN, Luciana. Interfaces entre a Pedagogia do Teatro e os Estudos da Performance. *Revista Educação* - UFSM, v. 3, n. 31, p. 515-528, 2014.

HOLM, A. A energia criativa natural. *Pro-Posições*. Campinas, v.15, n.1 (43), p.83-94, 2004.

LIMA, Denise Munhoz. *A Performance na Creche: Poéticas para bebês e crianças pequenas*. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas). PPGCEN, Universidade de Brasília, 2019.

OSTROWER, F. *Universos da Arte*. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

SARMENTO, M. Crianças: educação, culturas e cidadania activa - refletindo em torno de uma proposta de trabalho. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 17-40, 2005.

SARMENTO, M. Retrato em Positivo In: Friedmann, A.;Romeu, G. Souza, L. *Quem está na escuta? Diálogos, reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às*



crianças. São Paulo: Blucher, 2018. Disponível em: http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2016/11/T300000001836-0-Mapa_infancia-000.pdf

SILVA, Emily Wanzeller da. *Entrelaçando-N(ó)S: A Performance e a Ecologia de Saberes como possibilidades no ensino de arte*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas). Universidade de Brasília, 2019.

SINGER, Helena. Pelo protagonismo de estudantes, educadores e escolas. *In: LOVATO, A; YRULA, C. P.; FRANZIM, R. (orgs.). Protagonismo Infantil – a potência de ação da comunidade escolar. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017, p. 14-21.*