

MONOGRAPHIE de DESU

- Programme GCAF -

“Le geste créatif et l'activité formative”

Noémie DERYDT, Romane DUCORNETZ, Claire HALLEREAU, Pierre-Alain CAILLE.

De quelle manière les enseignements artistiques permettent des expériences physiques bénéficiant à la lutte contre le décrochage scolaire ?

SOMMAIRE

Définitions des termes de la problématique	4
Enseignements artistiques	4
Expériences physiques	6
Décrochage scolaire	8
Le geste envisagé dans son environnement	10
Se mettre en mouvement	10
Le geste, quelques descriptions	11
Ergonomie et moyens : “faire faire pour faire apprendre”	13
Les bénéfices de l’art et de l’engagement du corps	14
Revalorisation de l’art dans les apprentissages	14
La dévirtualisation du savoir scolaire et l’effet de groupe	16
Conclusion	17
Bibliographie	18

“ Qu'un enfant tourne les pédales d'un vélo sur cale,
il s'en lassera vite,
alors qu'il ira au bout du monde sur son vélo qui roule pour de bon.”

(#8) LES INVARIANTS PÉDAGOGIQUES

dans “Code pratique d'École Moderne” par Célestin FREINET, 1964.

I. Définitions des termes de la problématique

A. Enseignements artistiques

Dans l'apprentissage des langues, on peut distinguer trois grands types de pratiques théâtrales :

1. l'étude et l'interprétation d'un texte existant (pièce de théâtre, recueil de scénettes ou de sketches, etc.), suivie de : mémorisation, mise en scène et répétitions, création d'un décor et costumes, représentation.
2. l'improvisation et jeux de rôles reposant sur des scénarios ancrés dans la vie réelle, en lien avec un sujet étudié : échange dans un magasin, débat radiophonique, etc.
3. le processus de création théâtrale (process drama) repose sur une tâche à accomplir, une décision à prendre, un endroit à explorer, une histoire à continuer au sein d'un cadre dramatique cohérent. Ce processus peut aboutir à la formalisation et à l'écriture d'un dialogue ou d'une pièce, qui sera ensuite répétée et jouée.

Il existe de nombreuses variantes de ces pratiques. Mais toutes engagent à un stade ou l'autre le corps, le mouvement, la voix et ce que Sandrine Eschenauer nomme 'l'encorporation'.

À l'école élémentaire, les enseignements artistiques regroupent deux disciplines : les arts plastiques et l'éducation musicale. Bien que complémentaires, ces deux derniers ont chacun leur singularité. En effet, en ce qui concerne les arts plastiques, le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN, 2020) stipule qu'ils développent "particulièrement le potentiel d'invention des élèves, au sein de situations ouvertes favorisant l'autonomie, l'initiative et le recul critique". Cet enseignement permet de découvrir divers langages artistiques : "forme, espace, lumière, couleur, matière, geste, support, outil, temps.", ainsi que divers domaines : "dessin, peinture, collage, modelage, sculpture, assemblage, photographie, vidéo, création numérique".

De son côté, l'éducation musicale permet de mobiliser non seulement la voix, "vecteur le plus immédiat pour faire de la musique" (MEN, 2020), mais l'ensemble de son corps grâce la découverte d'instruments ou encore de percussions corporelles.

Ces enseignements peuvent être proposés de manière moins conventionnelle que d'autres disciplines et placent ainsi les élèves dans une nouvelle posture d'apprentissage.

En ce qui concerne l'Éducation Physique et sportive, la dimension sensible est présente dans toutes les activités enseignées. Elle relie les impressions externes accueillies par nos sens aux

impressions internes, intellectuelles, voire « morales » construites au cours de la socialisation.

Au sein des activités physiques artistiques (APA), la dimension sensible résonne avec d'autant plus d'intensité qu'elle se trouve au cœur des problématiques d'apprentissage. En effet, l'enseignant conduit l'élève à prendre conscience de son appropriation sensible de la réalité. Ainsi nous pouvons dégager trois grands objectifs liés à l'enseignement artistique au sein de la discipline EPS :

- Éprouver (motricité expressive, formes corporelle, maîtrise émotionnelle, expérience sensible).
- Partager (un projet commun, coopérer échanger, s'entraider).

Vivre ensemble (un espace de création, un espace de réception, activité individuelle-sociale).

B. Expériences physiques

« L'Éducation Physique et Sportive est une discipline originale où le corps la motricité et l'engagement de soi sont au cœur de ses apprentissages » (Texte officiel EPS 2008). En effet, nous pouvons partir du postulat que l'éducation physique est une éducation corporelle grâce à sa singularité. Ainsi la discipline EPS a pour spécificité de s'adresser au corps de l'élève et en fait un objet. Il apparaît donc très difficile d'enfermer le corps dans une définition assez stricte ne permettant pas d'appréhender celui-ci dans sa totalité.

Selon J. Thibault il est impossible de définir le corps comme objet unique. En effet, le corps est dépendant du cadre de référence employé, c'est-à-dire des rapports sociaux et historiques au sein desquels il est envisagé. C'est pour lui un objet complexe que l'on peut décomposer en plusieurs autres corps. Nous pouvons alors retrouver le corps masse pondérale (objet matériel) ; le corps social (objet social) ; le corps dynamique (objet de mouvement) et pour finir le corps médiateur de la réalité psychanalytique (objet de plaisir et de déplaisir).

« *Le corps sait des choses que la tête ne sait pas encore.* » Jacques Lecoq, (1997 : 22).

En France, l'ouvrage de Joëlle Aden, *Apprentissage des langues et pratiques artistiques*, publié en 2007, fait référence.

En proposant d'intégrer les pratiques artistiques à l'apprentissage des langues et des cultures qui leurs sont associées, la didactique des langues ouvre la voie à une approche créative et intégrative qui amène les élèves à se projeter physiquement et mentalement dans des mondes imaginaires, à développer de nouveaux repères et à se relier à de nouveaux univers de croyance.

Les recherches, notamment en neurosciences, attestent de l'importance du corps et de la gestuelle dans le langage humain, et donc dans la communication, et la compréhension. Hélène Trocmé-Fabre (1992) a été la première à faire un lien entre la recherche expérimentale en neurosciences et la pédagogie, initiant ainsi la neuro-pédagogie.

Dans l'apprentissage des langues, les pratiques théâtrales fournissent le support idéal pour allier l'implication du corps tout entier, la gestuelle, et la voix aux émotions provoquées par la forme du texte (émotions artefact) et par son contenu (émotions fictives).

Les recherches de Joël Aden ont montré que la théâtralisation permet d'entrer dans la compréhension de texte de façon expérientielle et développe l'empathie vis-à-vis des

différents personnages. Elle permet aux élèves de se relier aux univers culturels rencontrés et de se projeter dans des situations réelles de rencontres interculturelles.

C. Décrochage scolaire

Les difficultés, scolaires ou personnelles, font partie de la vie et sont mêmes nécessaires pour l'apprentissage et la construction de tous les individus. Il est donc tout à fait normal et même bénéfique qu'elles participent à la vie de tous et de chacun.

Par ailleurs, tout être humain a besoin de se sentir en confiance pour être heureux et efficace dans toutes les tâches du quotidien. Quand un élève fait face à de trop nombreuses difficultés qui se prolongent sur plusieurs semaines ou plusieurs mois, on parle alors d'élève en difficulté scolaire. Par conséquent, il est important d'observer les signes précurseurs pouvant comprendre et expliquer ce phénomène.

Nous retrouvons dans un premier temps le concept « d'impuissance apprise ». En effet, la récurrence de l'échec peut engendrer chez l'élève un désengagement au sein de l'activité. Comme le souligne Ninot en 2005 « *Les échecs répétés développent un sentiment d'incompétence* ».

Par conséquent, si la tâche proposée à l'élève ne lui semble pas adaptée soit à ce qui l'est soit à ce qu'il pense être capable d'accomplir alors celui-ci pensera qu'il n'est pas capable de réussir cette tâche. Si l'élève pense qu'il n'est pas capable de réussir la tâche alors celui-ci ne s'engagera pas au sein de l'activité. En effet, comme souligne Bandura en 2002 « *La confiance que place l'individu dans sa capacité à être efficace influence ses choix* ».

Or comme le souligne Famose en 1996 « *Deux processus expliquent les comportements motivationnels : le succès et la valeur de la tâche* ». Par conséquent, si l'élève n'est pas motivé par la tâche alors il ne s'engagera pas auprès de celle-ci. Or l'engagement est gage d'apprentissage (Dubet, 2018).

De surcroît, un deuxième phénomène peut expliquer l'échec scolaire d'un élève. Comme le souligne P. Therman en 1995 « *les élèves difficiles développent un rapport au savoir émotionnel et signifiant* ». Ainsi le manque de sens peut alors expliquer ce « désengagement » de l'élève. En effet, si celui-ci ne pense pas vivre des émotions positives lors de la réalisation de la tâche, alors il ne s'engagera point. Par conséquent, il apparaît fondamental de proposer à l'élève une tâche qui ait du sens pour celui-ci.

Si le décrochage scolaire est un terme régulièrement employé aujourd'hui, il n'apparaît en France qu'à partir des années 1990. Il désigne tout élève qui fait montre d'un désengagement conséquent envers le milieu scolaire, et dans le cas le plus extrême, ne se rend plus du tout dans l'établissement.

Les causes du décrochage scolaire sont pour le plus souvent multiples et c'est pour cela qu'il existe différents profils de décrocheurs. Pour les étudier, nous nous sommes appuyés sur un article de Rémi Thibert¹, dans lequel ils sont répertoriés. Dans ce dernier, les typologies se dressent à partir d'écrits de divers chercheurs qui sont évoqués de manière chronologique, tels que Kronik et Hargis (1990), Janosz (2000) et Fortin (2006). Bien que les appellations évoluent au fil du temps, de grandes catégories de décrocheurs se profilent :

- Ceux qui sont en difficulté au niveau des apprentissages et qui se retrouvent en situation d'échec.
- Ceux pour qui le système scolaire est inadapté. Il s'agit bien souvent d'élèves à haut potentiel intellectuel pour qui les apprentissages ne sont pas assez stimulants et qui finissent par se désintéresser d'ennui.
- Ceux dont les problèmes comportementaux ou psychologiques sont importants et les empêchent de se concentrer sur les apprentissages.
- Enfin, il y a ceux dont les soucis du cadre privé affectent le cadre scolaire.

Bien souvent, ces causes sont liées les unes aux autres. L'accumulation de celles-ci pèsent lourdement sur le quotidien de l'élève, qui est avant-tout un humain en plein développement et pour qui il devient difficilement possible de rentrer dans son rôle scolaire.

¹ Rémi THIBERT, "Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs" dossier d'actualité veilles et analyses n°84 mai 2013.

II. Le geste envisagé dans son environnement

A. Se mettre en mouvement

L'expérience de l'enseignant se confronte souvent au problème du lancement d'activité : il ne suffit pas d'énoncer une incitation pour que celle-ci déclenche l'action chez l'apprenant. Si l'incitation est claire et que les apprenants se mettent effectivement au travail, c'est qu'ils trouvent une motivation dans l'activité proposée. La source de cet intérêt individuel pour l'activité proposée peut provenir de diverses raisons, mais peuvent se répartir selon Ryan et Deci en deux types: la Motivation Intrinsèque et la Motivation Extrinsèque (Ryan et Deci (1985) et (2000)).

- "ME", il s'agit d'obtenir une récompense ou d'éviter une sanction: les récompenses ou sanctions matérielles ou symboliques, implique qu'il y ait contrôle d'autrui. Cependant, il y a aussi un phénomène d'intériorisation de contraintes externes, comme dans le cas de la régulation par identification.
- "MI", par le plaisir et la satisfaction (le jeu, l'art, le sport...): ici, la source de l'intérêt vient de la stimulation et des sensations, du plaisir esthétique (celui des sens) comme celui d'apprendre de nouvelles choses, de se sentir capable, ou par la relève de défi (repousser les limites de ce que l'on sait déjà faire).

L'activité artistique fait essentiellement appel à la motivation intrinsèque, c'est-à-dire celle que l'individu puise en lui-même (ambitions, désirs, envies, affinités...), et non à un moyen de pression extérieure. Le principe de liberté d'expression dans une activité artistique répond donc au besoin d'épanouissement propre à un individu.

Par ailleurs, elle mobilise l'implication de soi de façon entière puisqu'elle sollicite tant son intellect que son corps, et ce à travers l'exécution d'un geste contrôlé. Ce geste s'effectue certes dans l'espace mais surtout au sein de l'environnement où l'individu se trouve. Il se transmet directement par son corps, ou par l'intermédiaire d'un outil, ou encore d'un instrument, et modifie un matériau en lui donnant une forme.

Ce mouvement intentionné d'un individu peut être invité par une situation pédagogique: celle-ci pourra profiter de quelques définitions du geste pour concevoir le cadre et l'objectif dans lequel il sera produit.

B. Le geste, quelques descriptions

Que ce soit en architecture où l'on parle de "geste architectural", ou dans une œuvre d'art où on utilisera davantage l'expression "geste plastique", il s'agira avant tout de désigner l'intention qui a donné la particularité de la forme. Cette plasticité peut s'expliquer par l'étymologie du mot, issue du grec ancien *plassein* signifiant mouler, former, façonner, et particulièrement dans le cas de la céramique. En effet, dans cette technique, le mouvement et l'effort qu'imprime le corps par l'intermédiaire de la main sur une matière (l'argile en l'occurrence) se fait dans l'intention de lui donner forme, de profiter de la plasticité de ce matériau.

La plasticité s'entend aussi en résistance des matériaux comme la qualité d'une matière d'accepter l'effort, là où l'élasticité lui fera retrouver sa forme initiale, et où la rupture marquera sa limite de résistance. C'est dans ces dimensions que se situe le geste technique dont parle Patricia Ribaud: le mouvement du corps s'effectue avec un savoir tiré de l'expérience, répétée, accumulée, d'un matériau ou de certains outils sur lui. Ce "savoir-faire" agit avec une connaissance spécifique, visant à obtenir le résultat voulu, parfois par l'intermédiaire d'un outil ou d'une machine. Ici, le savoir est intégré par le corps en lui-même, il en devient virtuose lorsqu'à force d'entraînement l'intellect rejoint le réflexe.

Cette dimension de contrôle d'un outil s'aboutit à travers ce que Cardoz identifie comme geste instrumental. En détaillant différentes du fonctions du geste, il repère les potentiels à mobiliser dans une interface à fin d'application en informatique. Les mouvements du corps prennent alors des dimensions à la fois sémiotique (produisant un percept) et ergotique (phénomène de perception-réaction), effectué en interaction avec un outil ("l'instrument", notamment musical). La perception tactilo-proprio-kinesthésique doit être captée par des dispositifs informatiques capables de traduire ce phénomène informationnel au service de la communication avec la machine.

Ces descriptions du geste permettent d'envisager des approches pédagogiques différentes en fonction des objectifs qu'on se donne. Mais dans les moyens qui y sont proposés, il en est un qui leur est transversal: toutes produisent une forme, un résultat produit par l'Homme, un artefact.

Par définition, l'artefact est un produit de l'art, autrement dit de la technique (la *tekhnè* en grec ancien comme équivalent de *ars* en latin), et bien souvent, avant d'être réalisé, il faut le concevoir.

Cette conception se travaille au moyen de représentation(s) afin que les acteurs du projet de conception-réalisation se coordonnent. La représentation est donc le lieu d'interactions diverses. Il est cependant un phénomène particulier: un sujet concepteur entre en interaction avec la représentation de sa propre conception. Ainsi il perçoit que le dessin de l'idée ne correspond pas à l'idée, ou que celle-ci ne fonctionne pas: il modifie alors le dessin et fait ainsi avancer sa réflexion.

Cette "réponse insolente" (Bamberger & Schön) est un moyen privilégié pour apprendre puisque l'on apprend par soi-même: il faut alors qu'un dispositif pédagogique ait conduit à cette situation. Cette pédagogie consiste bien à "faire faire pour faire apprendre": on ne fait pas semblant, le dispositif simule, mais on fait pour de vrai.

C. Ergonomie et moyens : “faire faire pour faire apprendre”

Lors des apprentissages artistiques, le cadre d’enseignement demande une réflexion toute particulière. En effet, à l’école élémentaire par exemple, l’art plastique ou l’éducation musicale appellent une certaine manipulation. Pour l’éducation musicale, il peut s’agir de manipuler les instruments ou son propre corps, puisqu’il peut à son tour devenir notre propre instrument. Pour l’art plastique, la manipulation se fera en fonction de l’outil artistique utilisé, mais aussi du support qui, selon sa taille, peut amener les élèves à se mouvoir de diverses façons.

Ainsi, à l’appui des écrits de Laurence Espinassy et Pascal Terrien ², nous avons découvert l’importance de l’organisation spatiale de la classe (ou du lieu de travail), ainsi que des choix pédagogiques que cela implique. L’article que nous avons travaillé évoque “une approche ergo-didactique”. L’ergonomie du cadre de travail va donc varier en fonction de la tâche proposée et va engendrer des choix pédagogiques de la part de l’enseignant afin de placer les élèves dans les meilleures conditions d’apprentissage. Cette approche favorise l’implication des élèves car elle passe avant tout par la manipulation. Par ailleurs, nous retrouvons la formulation “faire faire pour faire apprendre” qui résume bien le but de cette méthode. En plaçant les élèves en apprenant actifs, ils peuvent ainsi vivre les apprentissages. De fait, ils y retrouvent un réel sens.

La disposition spatiale de l’espace de travail, les outils mis à disposition, mais aussi la bienveillance apportée par le professeur sont les éléments primordiaux à mettre en œuvre lors des apprentissages artistiques. Ils permettent aux élèves d’être guidés tout en pratiquant, de prendre des initiatives qui vont les valoriser et leur faire retrouver une estime d’eux-mêmes. Dès lors, on s’aperçoit que les enseignements artistiques peuvent avoir un réel impact sur les élèves en situation de décrochage scolaire pour plusieurs raisons. La première étant qu’ils permettent une situation de travail plus libre et moins conventionnelle que d’autres disciplines. Les moyens d’expression peuvent alors devenir libérateurs d’un système scolaire qui ne leur conviendrait pas. La deuxième étant qu’ils peuvent trouver un but et un sens à ce qu’ils apprennent. Et la troisième étant la revalorisation de soi.

² Laurence ESPINASSY, Pascal TERRIEN, “Une approche ergo-didactique des enseignements artistiques, en éducation musicale et arts plastiques”. 2018

III. Les bénéfices de l'art et de l'engagement du corps

A. Revalorisation de l'art dans les apprentissages

“Le corps peut se souvenir bien plus rapidement que l'esprit rationnel” déclare William Forsythe, chorégraphe australien, dans une interview accordée à la revue “Mouvement” en octobre 2002.

La créativité, comme le langage, est un phénomène complexe qui fait appel à différentes fonctions sensori-motrices, émotionnelles et intellectuelles (Aden, 2009 ; Trocmé-Fabre, 2006). Ce lien créativité-langage nous invite à développer des approches pédagogiques en LVE engageant d'une part le corps tout entier : les émotions, la kinesthésie, la sensori-motricité, la verbalisation ; d'autre part la prise de conscience de cette nature créative des langages (Eschenauer, 2018).'

Dans le cas d'élèves en décrochage, l'engagement multi-sensoriel que permet l'utilisation des pratiques théâtrales dans l'apprentissage des langues est particulièrement bénéfique : en fonction du type d'apprenant et du type de décrochage (typologie de Janosz : silencieux, inadaptés, désengagés, sous-performants), il peut littéralement “remettre la machine en route”, en redonnant du sens et du mouvement à l'apprentissage, et en proposant à l'élève des exercices et pratiques plus adaptés à son profil d'apprenant : verbal, interpersonnel, kinesthésique, spatial, logique.

Par ailleurs, il faut noter l'attrait de la mémorisation de dialogues comme support pour redonner confiance à l'élève décrocheur.

De manière générale à l'école, et selon l'article de P.Mendonça et A.Savoie, l'art est sous-estimé. C'est pour cela qu'ils ont écrit à quatre mains un *Plaidoyer pour des arts à l'école*, un titre on ne peut plus explicite. Dans celui-ci, ils dressent une liste de dix-sept bénéfices qu'apporte l'art. Nous ne les citerons pas de façon exhaustive mais nous pouvons les commenter de la manière suivante. Les auteurs évoquent ainsi la confiance en soi que la pratique artistique génère grâce à la créativité développée, mais aussi le nouveau regard sur le monde puisque l'art est un moyen de communication différent de celui que nous utilisons au quotidien. Il développe ensuite une sensibilité nouvelle ou encore le respect envers les autres créé par l'effet de groupe. Pour le relier à notre sujet, un élève en situation de décrochage scolaire est un élève qui ne se sent pas heureux à l'école. Or, voici une des phrases qui ne peut que nous convaincre des bienfaits de l'art pour les élèves décrocheurs : “Selon

Csikszentmihalyi (1996) et Vigotsky (2004), la création sous toutes ses formes n'apporte rien de moins que le sentiment de bonheur”.

Un autre facteur valorise les pratiques artistiques. Il s'agit du sentiment de compétence. En effet, en art, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. L'interprétation est personnelle. Cela évite à l'élève de se sentir en échec, et bien au contraire, de valoriser ses prises de risques, son audace créatrice. L'estime de soi joue alors un rôle primordial. L'élève n'est non seulement pas en échec, mais il peut être fier de lui, de sa production.

Cet article met également en avant l'intérêt social de l'art en prenant l'exemple de “cinq jeunes décrocheurs” qui, grâce à un projet artistique lancé dans leur quartier reprennent des études ou retrouvent du travail.

Enfin, l'article se termine sur une note très positive. En effet, d'après une étude menée en Finlande, qui est l'un des pays qui compte le moins de décrochage scolaire, il en ressort que les pratiques artistiques avant même la scolarisation “influencent favorablement la volonté d'apprendre, c'est-à-dire qu'ils affectent la motivation et la concentration, développent la capacité d'écouter les instructions et d'acquérir de nouvelles compétences, favorisent l'habileté des enfants à initier des projets de façon indépendante”.

B. La dévirtualisation du savoir scolaire et l'effet de groupe

Comme énoncé précédemment, le manque de motivation est l'un des facteurs pouvant expliquer le non-engagement de l'élève au sein d'une tâche. Ainsi nous allons voir comment l'enseignement artistique peut pallier ce phénomène. C'est notamment au travers d'un projet artistique entre l'Opéra de Paris et une classe de 4^e de banlieue parisienne que nous allons tenter de répondre à cette interrogation.

Ce projet a pour but d'utiliser l'enseignement artistique comme moyen de renforcement de la motivation scolaire. Celui-ci va également permettre une « dévirtualisation » des savoirs scolaires, une condition nécessaire pour que les élèves puissent s'intéresser à des formes culturelles qui leur sont étrangères.

En effet, aller à l'Opéra pour voir un spectacle ou pour rencontrer des membres du personnel devient alors un moyen de montrer aux élèves que l'art est pratiqué par des gens « en chair et en os », que les savoirs appris en cours peuvent leur permettre d'accéder à tel ou tel métier dont ils rencontrent un des représentants « en personne ».

Cette expérience va également permettre une ouverture d'esprit, un intérêt pour les choses, les arts, les gens. En effet, les personnes que les élèves vont rencontrer, vont parler d'eux-mêmes, de leur cursus, de leur vie, de leur rémunération.

Ainsi le projet doit remplir une fonction de décroisement social en permettant aux élèves de « sortir » de leur cité et de connaître des lieux qu'ils ne découvriraient jamais par eux-mêmes. La rencontre entre les élèves et la culture savante s'inscrit ainsi dans une perspective où l'activité artistique est considérée comme un moyen d'« ouverture ».

À cette notion de « décroisement » s'ajoute également un phénomène que l'on pourrait intituler « l'effet de groupe ». Si face à la tâche, l'élève est inscrit au sein d'un groupe et non seul, celui-ci aura davantage de chance de s'investir. En effet, comme le souligne Darnis en 2010, « l'activité collective orientée dans une direction, vers un objectif partagé par tous, peut profiter à chacun des membres du groupe ». Par la présence dans objectif commun l'élève va se sentir davantage concerné et sera susceptible de s'engager « L'engagement social et interactif est une condition d'apprentissage » (Darnis, 2018).

Conclusion

La particularité des enseignements artistiques permet de sortir des schémas traditionnels des cours et de laisser d'autres langages s'exprimer, d'apprendre différemment. Cette posture non-conventionnelle implique davantage le corps et son mouvement, que ce soit ses déplacements ou sa gestuelle. L'apprentissage passe alors par une expérience empathique, proprioceptive mais aussi par interaction sociale. La compréhension n'étant pas sollicitée par les moyens traditionnels, cette approche permet de lutter contre les problèmes d'apprentissage, et notamment de décrochage scolaire.

En effet, la construction de l'individu est facilitée par une confiance en son environnement et en soi, ce qui permet de se sentir efficace pour appréhender l'effort d'apprentissage. Sans cela, cet effort paraît insurmontable et d'autant plus si cette situation vient à se répéter. Ce désengagement *a priori* envers l'apprentissage ("l'impuissance apprise") peut effectivement être dû à la récurrence de l'échec, ou encore au manque de sens perçu dans les objectifs de l'enseignement. L'échec scolaire a été identifié à travers des "profils de décrocheurs" ainsi que les causes de décrochages, celles-ci pouvant s'accumuler.

Certains paramètres peuvent donc être mobilisés dans les dispositifs des enseignements artistiques, ou par des dispositifs pédagogiques inspirés de ceux-ci. Ces paramètres peuvent selon les objectifs pédagogiques aborder une ou plusieurs fonctions du geste, ou les divers aspects d'un geste technique par exemple, ou encore mettre en jeu l'ergonomie de gestuelle ou de déplacement par la gestion de l'espace de classe. Le corps de chacun (enseignant compris) étant alors pris à parti comme produisant le dispositif, les interactions des individus élaborent une pédagogie par l'expérience extra-ordinaire, ce que l'on retire d'une "prise de risque" contrôlée, cadrée.

L'engagement multi-sensoriel qui en résulte injecte du sens dans ce qu'il y a à apprendre, qui s'apprend avant tout en participant au mouvement du groupe classe et "en mouvement" (par celui de son propre corps). Ainsi des savoirs purement scolaires pourraient être expérimentés dans une immersion en monde professionnel. Ces savoirs sont alors extraits de leur abstraction ou virtualité, et prennent corps dans des situations réelles et tangibles: si l'art en soi s'en trouve revalorisé, c'est bien les enseignements qui reprennent du sens pour ceux qui ne lui en voyaient plus.

Bibliographie

ADEN, Joëlle (2008). Apprentissage des langues et pratiques artistiques - Éditions Le Manuscrit.

ESCHENAUER, Sandrine (2018). Créativité et empathie dans les apprentissages performatifs : vivre et incorporer ses langues. Recherches et Educations.

TROCME-FABRE, Hélène (1992). J'apprends donc je suis. Paris, Editions d'organisation.

Articles: « Une classe de ZEP à l'Opéra de Paris: enjeux et effets de l'action culturelle » Stanislas MOREL, RESEAUX 2006/3 (n°137).

France. Ministère de l'Éducation Nationale. Programme du cycle 2 d'après le BOEN n°31 du 30 juillet 2020. Consulté à l'adresse

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

“Ribault Patricia, Du toucher au geste technique - la technè des corps, 2011.”

sur journals.openedition.org (lien document partagé)

“Cardoz, les fonctions du geste. 1994” le geste canal de communication homme/machine: la communication instrumentale (lien document partagé)

“Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation”

Claude Louche, Cindy Bartolotti, Jacqueline Papet Dans Bulletin de psycho 2006 ([CAIRN](#))

Jean-Charles Lebahar. “Le dessin d'architecte. Simulation graphique et réduction d'incertitude.” (référence à la “Réponse insolente” de Bamberger & Schön dans “Learning as Reflective Conversation with Materials: Notes from Work in Progress” (1983))

ESPINASSY, L & TERRIEN, P (2018), “Une approche ergo-didactique des enseignements artistiques, en éducation musicale et arts plastiques”.

THIBERT, R (2013) “Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs” dossier d'actualité veilles et analyses n°84 mai.

<http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/84-mai-2013.pdf>

MENDONCA, P & SAVOIE, A (2017), "Plaidoyer pour des arts à l'école" *Vision*
<http://revuevision.ca/plaidoyer-pour-des-arts-a-lecole/>