

*Artistes en situation pédagogique :*  
Savoirs artistiques et savoirs pédagogiques dans les pratiques de  
Thomas Hauert et Lia Rodrigues

Rapport scientifique

Par Silvia Soter et Paola Secchin Braga<sup>1 2</sup>

## 1 – Présentation

### 1.1 Contexte

Dans le cadre des programmes de formation en Arts des universités mais également des studios et des écoles de danse, en Europe et ailleurs, des artistes sont fréquemment invités pour des interventions ponctuelles ou de longues durées. À ces occasions, les artistes endossent la fonction d’enseignant et de pédagogue. Ils participent directement à la formation de jeunes artistes avec qui ils partagent leurs savoirs faire. Les écoles de formation en danse comme P.A.R.T.S. (Bruxelles), Salzburg Experimental Academy of Dance – SEAD (Salzburg), Hochschulübergreifendes Zentrum Tanz -HZT (Berlin) et la Manufacture-Haute École des arts de la scène (Lausanne), sont des exemples d’institutions qui engagent régulièrement des artistes, ces engagements constituant la base de leurs programmes de formation.

Même si certains artistes enseignent régulièrement et perçoivent cette activité comme inhérente à leur métier, pour d’autres, elle est vécue comme problématique. Ces derniers ont conscience que les savoirs artistiques sont d’une autre nature que les savoirs pédagogiques requis pour l’enseignement. Sans avoir nécessairement suivi un programme de formation d’enseignants, les artistes en situation pédagogique cherchent leurs propres moyens d’articuler leurs savoirs artistiques et pédagogiques.

Par la catégorie « artiste en situation pédagogique » que nous proposons dans ce projet, nous comprenons un individu qui a comme identité principale celle d’artiste – dans ce cas, artiste de danse – qui travaille régulièrement comme chorégraphe et/ou interprète, et qui endosse ponctuellement la fonction de professeur de danse. L’artiste en situation pédagogique n’a pas l’enseignement de la danse comme axe principal de sa pratique professionnelle.

Deux artistes ont été choisis comme sujets d’observation : Thomas Hauert<sup>3</sup> et Lia Rodrigues<sup>4</sup>. Depuis quelques années déjà, ils travaillent tous deux au croisement de la création

---

<sup>1</sup> Silvia Soter est dramaturge et maître de conférences à la Faculté de Sciences de l’Education à l’Université Fédérale de Rio de Janeiro. Paola Secchin Braga est enseignante, et occupe depuis la rentrée 2018 le poste de Conseillère à la programmation pédagogique au Centre national de la danse (CN D), en France.

<sup>2</sup> [Le rapport a été rédigé en français par leurs auteures. Prune Beuchat, assistante de recherche et Yvane Chapuis, responsable de la Recherche à La Manufacture sont intervenues sur la langue quand cela paraissait nécessaire, ndlr].

<sup>3</sup> Thomas Hauert est un danseur et chorégraphe suisse. Il développe une écriture basée sur l’improvisation. Après avoir travaillé avec Anne Teresa de Keersmaeker, Gonne Heggen, David Zambrano et Pierre Droulers, il fonde en 1998 sa compagnie ZOO. Parallèlement à son travail pour ZOO, Thomas Hauert est invité à créer des pièces pour

artistique et de la pratique pédagogique. Leurs vies professionnelles aux parcours radicalement distincts se partagent entre création artistique et formation de jeunes danseurs, que ce soit dans le cadre d'animation d'ateliers, de cours réguliers dans des écoles, ou de direction de centre de formation.

Thomas Hauert, chorégraphe et danseur suisse, est le responsable pédagogique du Bachelor en Danse Contemporaine à la Manufacture-Haute École des arts de la scène (Lausanne) depuis sa mise en place en 2014. Cette formation court sur trois ans. C'est la première formation supérieure publique en danse de Suisse<sup>5</sup>. Thomas Hauert s'est basé sur ses expériences et ses connaissances du milieu de la danse contemporaine pour concevoir un plan d'études pensé pour des jeunes danseurs actuels. Il prône un apprentissage initié par un véritable plaisir d'apprendre en cultivant les curiosités et en s'appuyant sur une formation basée sur une approche qui envisage le corps dans sa globalité. Avant de devenir chorégraphe et danseur, Thomas Hauert a suivi une formation d'instituteur. Son intérêt et sa pratique pédagogiques de la danse ont toujours accompagné son parcours de chorégraphe et de danseur. Il enseigne la danse régulièrement et donne des ateliers dans plusieurs institutions supérieures européennes et non-européennes.

---

P.A.R.T.S., le *Trinity Laban Conservatoire of Music and Dance*, le Ballet de Zurich, *Toronto Dance Theatre* et *Candoco*. Depuis 2012, il participe au projet *Motion Bank* dirigé par la *Forsythe Company* et la *Ohio State University*. En 2013, il est nommé responsable académique du Bachelor en danse contemporaine créé au sein de la Haute école des arts de la scène, la Manufacture, à Lausanne. La nouvelle formation est inaugurée en septembre 2014. « Déployant un réseau complexe de mouvements connectés dans le temps et l'espace, le langage chorégraphique de Thomas Hauert pourrait être perçu comme un prolongement de la tradition de la danse abstraite. Pourtant, son « écriture » fortement polyphonique vient au jour sur scène par l'improvisation. Ce qui rend son œuvre singulière, et signifiante, c'est qu'elle vise à faire émerger l'ordre à partir du désordre, la forme à partir de l'informe, un groupe à partir d'individus, tout en tirant parti de la qualité exceptionnelle de perception, d'attention et de concentration rendue possible par l'improvisation. La chorégraphie apparaît comme un microcosme dans lequel des individus négocient en permanence leur liberté et leur créativité avec leur volonté de se relier aux autres. Touchant aux notions de libre arbitre et de responsabilité, elle semble traduire les négociations, conflits, tensions et résolutions à l'œuvre dans des systèmes sociaux. » (Source : *Kunstenfestivaldes arts*-disponible en : <http://www.kfda.be/fr/programme/youve-changed-2>)

<sup>4</sup> Lia Rodrigues est chorégraphe et directrice de l'Ecole libre de danse de la Maré (ELDM). Née en 1956 à São Paulo, elle y étudie le ballet classique et l'Histoire à l'Université de São Paulo (USP). Elle participe au mouvement de danse contemporaine de São Paulo dans les années 70. Elle travaille en France dans la compagnie de Maguy Marin de 1980 à 1982. En 1990, de retour à Rio de Janeiro au Brésil, elle crée la *Lia Rodrigues Companhia de Danças*, qui développe toute l'année diverses activités : de recherche, de création, de cours et de répétition. En 1992, elle crée et dirige durant 14 années le *Festival Panorama*, le plus important Festival de danse contemporaine de Rio de Janeiro. Depuis 2004, sa compagnie participe à développer des actions pédagogiques et artistiques dans la Favela de la Maré à Rio de Janeiro, en partenariat avec l'Organisation non gouvernementale *Redes de Desenvolvimento da Maré*. De cette collaboration est né le *Centro de Artes da Maré* (Centre des Arts de la Maré) ouvert depuis 2009 et *l'Escola livre de Danças da Maré* (l'Ecole libre de danse de la Maré) qui a ouvert ses portes en octobre 2011. C'est au cœur de la favela de la Maré (140.000 habitants), dans un centre artistique, qu'elle plante son école et sa compagnie. Elle s'engage autant pour la reconnaissance et l'évolution de la danse contemporaine que pour la défense des droits de l'Homme ; et plus spécifiquement ceux des femmes.

Durant 40 ans de vie professionnelle et artistique, Lia Rodrigues se consacre non seulement à la formation et la création artistique, mais aussi à la pédagogie sous forme d'ateliers et des séminaires. Mêlant militantisme et utopies, elle croit à la synergie entre l'art et les processus sociaux. Elle a reçu du gouvernement français la médaille de *Chevalier dans l'Ordre des Arts et des Lettres et des Pays Bas le Prince Claus Award*. En France, elle crée en 2005 *Fables à la Fontaine* et en 2007 *Hymnen* pour le CCN Ballet de Lorraine. Parmi ses créations récentes, citons *Ce dont nous sommes faits* (2000), *Formas Breves* (2002) *Incarnat* (2005), *Chantiers poétiques* (2008), *Pororoca* (2009), *Piracema*(2011), *Pindorama* (2013) et *Para Que O Céu Não Caia* (*Pour que le ciel ne tombe pas*) (2016).

<sup>5</sup> [En partenariat avec la Haute Ecole d'art de Zurich (ZHdK), ndlr].

De son côté, la chorégraphe brésilienne Lia Rodrigues a créé, en 2011, l'École Libre de Danse de la Maré (Escola Livre de Dança da Maré-ELDM)<sup>6</sup> qu'elle dirige encore aujourd'hui. Située dans un bidonville de Rio de Janeiro où vivent près de 140'000 habitants, cette école ouverte à tous et comprend un centre de formation intensive en danse. Lia Rodrigues considère qu'au-delà de l'école, le travail au sein de sa compagnie est un important biais de formation. Elle y accueille de très jeunes interprètes, peu expérimentés, qui se développent techniquement et artistiquement au long des processus de créations, de répétitions et de représentations.

Le projet d'échange entre étudiants du Bachelor en danse contemporaine de la Manufacture et de l'École libre de danse de la Maré, chapeauté par Thomas Hauert et Lia Rodrigues, configure le cadre idéal pour le développement de notre projet de recherche : deux artistes-chorégraphes en situation pédagogique. L'échange a eu lieu entre décembre 2016 et juin 2017 et a été réalisé en deux étapes. Lors de la première étape, le groupe formé par dix élèves de l'EDLM a été reçu à la Manufacture (Lausanne), en décembre 2016. La deuxième étape a eu lieu en avril 2017. La promotion A du Bachelor en danse contemporaine s'est rendue au Centre des Arts de la Maré-CAM (Rio de Janeiro) pour une résidence de quatre semaines à l'ELDM.

Le travail artistique de Thomas Hauert avec sa compagnie a été le sujet de plusieurs recherches académiques. Notamment celle menée par de Weerd (2012) au sein de l'Institut d'études théâtrales de l'Université de Berne ou encore *Motion Bank* (2013) projet dirigé par la Forsythe Company et la Ohio State University qui visait la réalisation de partitions chorégraphiques digitales à partir de l'approche chorégraphique présente dans l'œuvre des chorégraphes invités. Ces investigations abordent les outils d'improvisation et de création expérimentés par le chorégraphe et alimentent la pédagogie qu'il développe au sein du Bachelor en danse contemporaine à la Manufacture. Mais, jusqu'à ce jour, aucun projet de recherche ne s'est consacré à analyser de manière spécifique la porosité entre ses savoirs artistiques et pédagogiques.

De la même manière, Lia Rodrigues a été l'objet de maintes recherches académiques qui se sont penchées sur d'importants aspects de son travail artistique. À partir d'analyses de ses œuvres, Pedalino (2010) a mené une recherche au sein du département danse de l'Université Paris 8. La relation entre l'artiste et le cadre dans lequel elle développe son travail depuis 2005 ont été le sujet de recherches menées par Steuernagel (2012), au département d'Études de la Performance à l'Université de New York ; et par Schwartzberg (2015) dans le programme de troisième cycle en Arts de la scène, à l'Université Fédérale de Rio de Janeiro. Bien que la dimension de la formation d'artistes au sein de la compagnie ait déjà été mentionnée dans quelques-uns de ces travaux académiques, aucune recherche ciblée sur le

---

<sup>6</sup> L'École libre de danse de la Maré (Escola Livre de Dança da Maré-ELDM) s'inscrit dans un projet plus large : Le Centre des arts de la Maré (CAM). Conçu en tant qu'espace de création, formation et diffusion des arts, avec un accent particulier sur la danse contemporaine, le centre est devenu une véritable référence d'équipement culturel ouvert à tous les publics, surmontant la segmentation existante entre les différents territoires de la ville de Rio de Janeiro en ce qui concerne le droit à l'accès aux arts. Le CAM est le résultat d'un partenariat entre Lia Rodrigues Companhia de Danças et l'organisation non gouvernementale REDES, Réseau de développement de la Maré. L'ONG met en œuvre diverses activités avec les habitants de la favela et développe une œuvre sociale et politique importante basée sur cinq axes principaux : l'éducation, les arts et la culture, la sécurité publique, la communication et le développement territorial. Elle aide près de 4000 résidents de la communauté par an dans 15 de ses projets, et emploie 115 personnes. Elle croit à la synergie entre l'art et le processus de transformation sociale.

thème de l'articulation entre ses savoirs artistiques et pédagogiques n'a été menée jusqu'à présent.

## 1.2 Origines de la recherche

La rencontre entre Lia Rodrigues et Alessandra Mattana<sup>7</sup> a été déterminante pour la création du projet d'échange *Corps et Territoire (Corpo e Território)*<sup>8</sup>. Lors de *Camping*<sup>9</sup> 2015, au Centre National de la Danse à Pantin-CND (France), les deux femmes ont mis au point l'idée d'une rencontre entre les étudiants du Bachelor en danse contemporaine de la Manufacture et de L'École Libre de Danse de la Maré.

Puis à l'occasion de *Camping* 2016 au CND, Alessandra Mattana a conçu avec Silvia Soter la première phase d'un projet de recherche ayant pour objectif l'étude du travail des deux artistes situé au centre du projet *Corps et Territoire*. Lors de leur rencontre, Silvia Soter terminait sa recherche de doctorat sur les relations entre les savoirs enseignants<sup>10</sup> et la formation professionnelle des professeurs de danse destinés à enseigner dans les écoles du réseau publique à Rio de Janeiro. Elle a observé que la plupart des professeurs sujets de sa recherche, avaient très peu d'expérience en tant qu'artistes. Bien qu'ils aient suivi une formation pédagogique et soient officiellement habilités à enseigner la danse, ils ne se considèrent pas comme des artistes. Ils ne font pas et n'ont pas fait partie de compagnies professionnelles, ni comme interprètes, ni comme chorégraphes. Ils ne fréquentent pas les spectacles de danse et manifestent peu d'intérêt pour la scène chorégraphique locale et internationale. Ils justifient le fait de ne pas fréquenter des cours de danse par manque de temps et/ou de ressources financières. Ils deviennent professeurs de danse à l'école publique certifiés par la formation universitaire, mais la danse qu'ils enseignent aux enfants et aux jeunes n'est pas ancrée dans leurs expériences. Ils sont majoritairement professeurs sans être artistes<sup>11</sup>.

Parallèlement à sa recherche de doctorat, Silvia Soter continuait ses activités de dramaturge de la Lia Rodrigues Companhia de Dança (LRCD) et de coordinatrice pédagogique de l'École Libre de Danse de la Maré. Elle accompagne avec grand intérêt les incursions de la

---

<sup>7</sup> Alessandra Mattana, ancienne danseuse et coordinatrice du Bachelor en danse contemporaine à la Manufacture Lausanne entre 2014 et 2017.

<sup>8</sup> Le projet *Corps et territoires* a été initié par la filière de Bachelor danse contemporaine et la mission R&D de la Manufacture, Haute Ecole des arts de la scène, à Lausanne, et construit en étroite collaboration avec l'École libre de danse de la Maré, l'organisation non-gouvernementale REDES et le Département de pédagogie de l'Université Fédérale de Rio de Janeiro (UFRJ), au Brésil. Il a comme point de départ la rencontre inédite entre jeunes artistes de la danse issu du programme de Bachelor en Danse contemporaine de la Manufacture, basée à Lausanne, et du Núcleo 2 de l'École libre de danse de la Maré (ELDM), basée à Rio de Janeiro, Brésil. Par le biais de la danse, les étudiants des deux continents se sont rencontrés et ont travaillé ensemble sur un terrain commun : leur discipline artistique.

<sup>9</sup> [Camping est une rencontre des écoles de danse et une plateforme chorégraphique internationales. Initiée en 2015 par le Centre national de la danse à Pantin, la manifestation se déroule sur deux semaines, chaque été, à Pantin, en Île de France et à Lyon. Elle s'adresse à tous les acteurs de la danse et propose des ateliers pour professionnels et amateurs, des conférences, des spectacles et des projections, ndlr].

<sup>10</sup> Le terme *savoir enseignant* sera expliqué plus loin dans ce rapport.

<sup>11</sup> Pour plus d'informations, nous vous renvoyons à la thèse de doctorat de Silvia Soter : SOTER, S. *Saberes Docentes para o Ensino da Dança: Relação entre saberes e formação inicial de licenciados em Dança e Educação Física que atuam em escolas da rede pública de ensino do Rio de Janeiro e da região metropolitana*. Rio de Janeiro. Thèse PPGEC, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016. Aussi disponible sur internet à l'adresse: <http://www.educacao.ufrj.br/ppge/teses2016/tSilviaSoter.pdf>

chorégraphe dans le champ pédagogique. En effet, Lia Rodrigues est de plus en plus souvent invitée à partager ses savoirs d'artiste dans des écoles de différents pays, principalement en Europe. Elle avoue toujours, comme nous le verrons plus loin, la sensation de malaise et d'incertitude qui l'accompagne à chaque occasion d'enseignement. Comme si elle n'était pas autorisée à le faire, n'ayant pas suivi une formation de pédagogue. Lorsque Silvia Soter accompagne Lia Rodrigues dans des ateliers ou des cours, elle a constaté, à plusieurs reprises, que l'artiste avait des savoirs fondamentaux à partager avec les étudiants mais aussi une façon unique d'aborder ces savoirs. Lia Rodrigues a développé une méthodologie singulière qui diffère de ce qui est attendu habituellement d'un entraînement de danse, plutôt technique. Silvia Soter a ainsi observé d'un côté des professeurs de danse à l'école publique avec une habilitation pour enseigner mais sans aucun bagage en danse ; de l'autre côté : des artistes – Lia Rodrigues en faisait partie – qui s'engagent dans des programmes de formation de jeunes artistes de la danse, sans nécessairement avoir une formation pédagogique formelle. Et c'est aussi le cas de beaucoup d'artistes qui mènent des ateliers à *Camping*, par exemple. Après la fin de sa recherche de doctorat, Silvia Soter s'est intéressée à cet autre aspect de l'enseignement de la danse : celui développé par des artistes expérimentés.

En dialogue avec Alessandra Mattana, elle a construit une première ébauche du projet de la recherche développé ici. Et c'est encore à l'occasion de *Camping* 2016, qu'elles font le premier test d'un protocole d'entretien avec l'artiste Lucinda Childs. Par la suite, ce projet a inclus les contributions de Paola Secchin Braga.

## 2 – Cadre théorique

Pour rendre compte des objectifs de cette recherche, il est nécessaire de mettre en relation les apports théoriques des sciences de l'éducation – tout en mettant l'accent sur la formation des enseignants – et les auteurs qui se sont attachés à comprendre les spécificités du domaine de la danse.

La catégorie « savoir enseignant » selon la perspective de Tardif (2012), et la lecture des profils de pédagogues de danse de Chopin (2015) formeront le cadre théorique de notre recherche pour comprendre la façon dont chaque artiste en situation pédagogique articule ses savoirs artistiques et pédagogiques. Même si ces artistes n'exercent pas la profession d'enseignant, nous pensons que la conception de Tardif sur l'entremêlement de la nature, de l'origine et de la temporalité des savoirs articulés par les enseignants, peut apporter de nombreux éléments pour appréhender la relation entre savoirs artistiques et savoirs pédagogiques .

### 2.1 Tardif et les savoirs enseignants

Les savoirs rassemblés et mobilisés par les enseignants de divers domaines de connaissance vont au-delà des savoirs qui ont fait partie de leur formation universitaire (BORGES, 2002 ; PIMENTA, 2012 ; TARDIF, 2012).

A partir des années 1990, les recherches sur le métier et la formation d'enseignants ont été marquées par la tentative de comprendre les pratiques pédagogiques, en considérant les enseignants comme des agents de mobilisation de savoirs professionnels qui se constituent et se transforment tout au long de leurs vies, par leurs expériences familiales, par le

milieu culturel et scolaire dans lesquels ils évoluent, et par leurs trajectoires de formation professionnelle (NUNES, 2001). Pour tenter de surmonter les limites de la rationalité technique et de comprendre « cette connaissance tacite, élaborée et mise en action, par les enseignants [...] »<sup>12</sup> (MONTEIRO, 2001, p. 129), le champ de l'éducation s'est ouvert aux recherches basées sur l'épistémologie de la pratique. La recherche - démarrée en Amérique du Nord et qui influencera la décennie suivante les recherches en Europe et en Amérique Latine (ALMEIDA, 2007) - prend de l'ampleur sur la scène internationale dans les années 1980, et apporte d'importants éléments pour la compréhension de la profession d'enseignants, tout en mettant le professeur en évidence.

La catégorie « savoir enseignant » surgit dans le mouvement de ce nouveau champ d'études qui s'est renforcé pour tenter de « rendre compte de la complexité et de la spécificité du savoir constitué dans (et pour) l'exercice de la pratique pédagogique et professionnelle. »<sup>13</sup> (MONTEIRO, 2001, p. 130) Dans les années 1980, aux États-Unis et au Canada, la multiplication du nombre de recherches sur les savoirs pédagogiques accompagne le processus de réforme des programmes de formation professionnelle des enseignants du système scolaire. Ces réformes partent de l'hypothèse de l'existence d'une base commune pour l'enseignement. Ce qui justifierait le grand nombre de recherches qui se sont proposé d'identifier les savoirs engendrés par les enseignants dans leur pratique professionnelle. Et qui permettrait aussi de systématiser les savoirs en question et d'adapter les programmes de formation continue initiale des enseignants (BORGES e TARDIF, 2001).

Tardif (2012) a pour objectif d'identifier la nature des savoirs des enseignants. Il observe l'impossibilité de les isoler du contexte où se donne le travail pédagogique. Contextualiser les savoirs mobilisés par les enseignants dans l'exercice de leur profession est une condition impérative pour leur compréhension : « Un savoir est toujours le savoir de quelqu'un qui travaille quelque chose, avec un objectif quelconque »<sup>14</sup> (TARDIF, 2012, p.11). Ainsi ce « quelque chose » qui vise un « objectif quelconque », a été intégré de façon singulière par « quelqu'un » qui a une trajectoire unique, et fait partie d'une trame constituant le tissu de l'enseignement et des pratiques pédagogiques. Tardif ajoute que le savoir de l'enseignant est en relation directe avec sa personnalité et son identité, avec son expérience de vie et son histoire professionnelle, avec ses rapports avec les étudiants et les autres acteurs de l'espace scolaire. Dans son approche des savoirs enseignants, l'auteur désigne comme centrales la nature et les sources des savoirs. Mais aussi la provenance sociale et la dimension temporelle de l'édification de ces savoirs. La nature et l'origine des savoirs, le moment où ils émergent et la façon dont ils évoluent, s'entremêlent puisqu'ils sont ancrés dans la trajectoire professionnelle singulière de cet enseignant.

Tardif identifie une importante catégorie : les savoirs originaire de l'expérience. Il souligne l'importance des savoirs pratiques, qui surgissent et mûrissent à travers l'expérience du travail des enseignants, et viennent en amont des savoirs développés dans les institutions de formation. Il s'agit des savoirs pratiques, et non de savoirs sur les pratiques, constituant la

---

<sup>12</sup> Nous traduisons : « esse conhecimento tácito, elaborado e mobilizado durante a ação pelos professores [...] »

<sup>13</sup> Nous traduisons : « dar conta da complexidade e especificidade do saber constituído no (e para o) exercício da atividade docente e da profissão »

<sup>14</sup> Nous traduisons : « O saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa, no intuito de realizar um objetivo qualquer. »

« culture pédagogique en action »<sup>15</sup> (TARDIF, 2012, p.49). La pratique quotidienne de la profession permet une évaluation des autres savoirs et une traduction de ces savoirs dans le discours propre de l'enseignant.

Comment pouvons-nous penser les savoirs d'artistes tels que Thomas Hauert et Lia Rodrigues, qui sans être enseignants professionnels, se retrouvent en situation pédagogique ? De quelle façon leurs savoirs sont construits ? Quelle est la nature des savoirs qu'ils mobilisent en situation pédagogique ?

## 2.2 Chopin et les pédagogues de la danse

Par ailleurs, les pédagogues du domaine spécifique de la danse sont l'objet de la recherche de Chopin (2015). En partant des entrées du Dictionnaire Larousse de la Danse (édition de 2008), l'auteure identifie quatre profils différents de pédagogues de danse : le passeur, le novateur, le bâtisseur, le théoricien. (CHOPIN, 2015, p. 56). Ces profils se croisent et ne s'excluent pas : le même pédagogue peut être identifié comme novateur et bâtisseur, par exemple.

Dans la classification de Chopin, le passeur transmet ce qu'il a reçu. Il est l'« instrument de continuation d'une œuvre collective dont il est le dépositaire, il a pour mission de placer en d'autres corps le matériau dont lui-même a hérité pour entrer dans la danse. » (CHOPIN, 2015, p. 57) Il existe deux modalités de passeurs : le garant qui transmet les techniques spécifiques à un style de danse – et le témoin qui diffuse « la philosophie » ou « la forme de vie artistique » qu'il a vécue auprès d'un maître spécifique. Dans les deux cas, le passeur est l'héritier des savoirs d'un ou plusieurs maîtres.

A l'inverse, le novateur initie une rupture dans l'univers chorégraphique. Le novateur n'est pas le dépositaire du savoir d'un maître, ni du passé. Il est, ou a été, dans la plupart des cas, aussi chorégraphe, et comme artiste, il inaugure une façon personnelle d'aborder la danse dans ses créations. Les artistes définis comme pédagogues novateurs sont obligés de développer une pédagogie propre car : « ouvrir une nouvelle voie pour l'art implique de donner les moyens de la rendre empruntable. » (CHOPIN, 2015, p.64)

Par ailleurs, le bâtisseur construit des situations et des espaces pour que la danse puisse se développer. Le choix d'un terme originaire de la construction pour identifier ce profil se justifie, car le bâtisseur crée concrètement de nouveaux lieux et de nouvelles possibilités de diffusion de la danse. Le bâtisseur « conquiert de nouveaux territoires pour permettre à la danse d'exister en tant qu'institution, écoles, centres chorégraphiques, festivals ou concours. Son activité vise la construction de canevas structurels sur lesquels vont pouvoir s'inscrire les formes chorégraphiques composant l'univers de la danse. » (CHOPIN, 2015, p. 74) L'activité du bâtisseur se dirige vers la création de structures pour la danse, comme par exemple des centres de diffusion ou des écoles de formation ; mais elle peut aussi être orientée vers des aspects politiques, « renvoyant à la manière dont l'espace chorégraphique parvient à s'imposer sur d'autres scènes (sociales bien sûr mais aussi universitaires, scientifiques, médiatiques, etc.) » (CHOPIN, 2015, p.74).

La quatrième catégorie définie par Chopin est celle du théoricien. Celui-ci développe des savoirs et les organise en théories. Il perfectionne les moyens de les mettre en

---

<sup>15</sup> Nous traduisons : « a cultura docente em ação »

œuvre, à partir de forme d'observation et de lecture de mouvement dansé, ou encore à partir de son expérimentation.

C'est donc sur les théories et les recherches de Tardif à propos des savoirs enseignants, et sur la classification des pédagogues de danse de Chopin que nous nous sommes appuyés pour former le cadre théorique de notre recherche.

### 3 – Méthodologie / Étapes

Les savoirs que Thomas Hauert et Lia Rodrigues mobilisent en situation pédagogique font partie de notre investigation, ainsi que leurs valeurs et leurs conceptions de l'enseignement de l'art/danse. Il a été nécessaire de plonger dans leurs contextes de travail. Au cours des premiers mois de cette recherche, deux étapes importantes ont été effectuées : la réalisation d'entretiens croisés avec les deux artistes et l'accompagnement d'ateliers artistiques avec les deux groupes d'étudiants, sous leur mentorat.

Du 5 au 16 décembre 2016, Silvia Soter, cheffe de projet, a accompagné et observé l'atelier mené par Lia Rodrigues avec les étudiants de première et deuxième année du Bachelor en danse contemporaine de la Manufacture. À cette occasion, les premiers entretiens entre Silvia Soter, Lia Rodrigues et quelques étudiants ont été enregistrés.

Ensuite, à l'occasion de la venue de Thomas Hauert et des étudiants de la promotion A du Bachelor en danse contemporaine à Rio de Janeiro (du 3 au 14 avril 2017), Silvia Soter a suivi les ateliers menés par Thomas Hauert avec les étudiants, à l'ELDM. Deux entretiens avec le chorégraphe ont été menés par Paola Secchin Braga (chercheuse associée) et Silvia Soter. À l'occasion de la présentation du travail de Thomas Hauert au Centre d'Arts de la Maré (CAM), le 11 avril 2017, un débat a eu lieu entre les étudiants de la Manufacture et de la Maré et un public composé d'étudiants des cours de danse des universités de Rio, d'habitants de la Maré, de journalistes et d'enseignants.

Bien que le questionnaire utilisé dans les entretiens avec les deux artistes était le même, l'analyse des données nous a montré que chaque artiste a répondu de façon singulière – ce qui était attendu, bien entendu – en développant certains points plus ou moins longuement et conduisant les entretiens dans des directions très différentes, en soulevant des questions assez diverses. Cet écart dans les réponses est une possibilité et une caractéristique – ainsi que la richesse – des entretiens semi-structurés. Ce rapport l'illustrera à travers les éléments de réponses développés par chaque artiste.

Au mois de juin 2017, après le retour des étudiants de la Manufacture à Lausanne, Alessandra Mattana a réalisé des entretiens avec six étudiants. Elle a profité du fait que leurs sensations et leurs impressions étaient encore fraîches et prégantes pour enregistrer leurs témoignages de leur séjour au Brésil.

Les processus de travail des chorégraphes ont été documentés par la prise de notes<sup>16</sup>. Par ailleurs, les entretiens ont été enregistrés puis transcrits pour composer le corpus

---

<sup>16</sup> Il est important de souligner que l'observation du processus de travail des chorégraphes a été faite dans un contexte spécifique, avec un but précis, encadré par notre proposition de recherche. La prise de notes ne visait pas une description des ateliers menés par les chorégraphes. Dans la recherche que nous avons proposée, il n'était pas question de décrire les cours ou les ateliers, car notre intérêt dans ce cadre se concentrait plutôt sur l'identification des caractéristiques des savoirs



commenté, discuté et analysé dans ce rapport. Les trois derniers mois de recherche ont été consacrés à des rencontres hebdomadaires de l'équipe de chercheuses pour la synthèse des données et la mise en forme du rapport d'activité et du rapport scientifique, ainsi que pour l'écriture d'un article intitulé « Artista em situação pedagógica-o ensinar na prática de Lia Rodrigues » (*Artiste en situation pédagogique-l'enseignement dans la pratique de Lia Rodrigues*), publié dans la revue scientifique *Conceição/Conception*<sup>17</sup>, de l'Université de Campinas (Brésil).

#### 4 – Thomas Hauert

Thomas Hauert illustre précisément les idées que nous avons exposées plus haut, par rapport aux savoirs des enseignants. Des savoirs qui se constituent et se transforment tout au long de la vie par le biais de la formation, des expériences et de la trajectoire professionnelle. Tardif nous indique que l'ensemble des savoirs est unique, directement lié au transmetteur, à son identité, son expérience de vie, son histoire professionnelle ; nourri des expériences avec les étudiants et les autres acteurs du milieu scolaire (TARDIF, 2012). Cette approche se retrouve dans les entretiens avec Thomas Hauert, menés par Silvia Soter et Paola Secchin Braga à l'occasion du séjour de l'artiste à Maré. Il raconte son parcours singulier, où il se forme en tant qu'instituteur, et où chaque phase de sa vie apporte de nouvelles découvertes et conquêtes, qui s'inscrivent dans son profil d'artiste.

##### 4.1 Édification des savoirs et trajectoire préprofessionnelle

Pendant son enfance, dans son village de la campagne suisse, sa première rencontre avec les arts se fait à travers la musique. Son père joue et enseigne dans la fanfare du village. Alors qu'il suit une formation musicale, le jeune Thomas choisit la guitare comme instrument et prend des cours dans son village. Par la suite, la peinture, le chant, la sculpture et la créativité entrent dans son quotidien grâce à la fréquentation de deux familles voisines, pour qui la pratique de l'art se pose comme une façon de vivre, et comme il le dit lui-même, « l'art... mais toujours dans un rapport de faire, de créer, plutôt que de consommer l'art. »<sup>18</sup> Le « faire art » entre de plein fouet dans la vie de Thomas Hauert :

Elle [la voisine] nous faisait peindre, elle nous faisait faire de la musique. C'était vraiment dans un rapport [créatif]... même si le but n'était pas

---

mobilisés par les deux artistes en situation d'enseignement, sur la connaissance du processus d'édification de leurs savoirs artistiques et pédagogiques, ainsi que sur la compréhension de leur conception des programmes pour la formation d'artistes de la danse, et, finalement, sur la réflexion au sujet de la relation du binôme savoirs artistiques/savoirs pédagogiques, qui est à la base des programmes distincts de formation d'artistes de la danse.

Pour aboutir à une description détaillée des cours et ateliers il aurait été nécessaire d'employer différentes stratégies de travail, d'autres outils de recherche, ainsi qu'un tout autre cadre théorique.

<sup>17</sup> SILVEIRA, Silvia Camara Soter da ; BRAGA, Paola Secchin. « Artista em situação pedagógica : o ensinar na prática de Lia Rodrigues ». *Conceição/Conception*, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 49-68, juil. 2018. ISSN 2317-5737. Disponible sur : <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8650934>>. Site visité en septembre 2018. DOI : <https://doi.org/10.20396/conce.v7i1.8650934>.

<sup>18</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Rio de Janeiro, le 11 avril 2017.

forcément de créer de l'art au plus haut niveau [...] mais c'était le processus même qui était important.<sup>19</sup>

L'enfant développe déjà sa créativité et sa compréhension du processus de la création artistique.

Une expérience familiale marque Thomas Hauert, encore petit garçon, et amorce sa relation avec la danse : il raconte que ses parents l'ont amené voir *Holiday on Ice*, quand il avait environ 5 ans. Il était ébloui, fasciné, et un changement s'est opéré :

Dans ma mémoire, c'est là où j'ai commencé à danser. Je fermais les portes, je mettais la musique, je ne voulais pas qu'on me voie, et je dansais. Après, j'ai fait ça beaucoup, régulièrement, enfin, tout le temps...<sup>20</sup>

Il continuera à danser, seul dans sa chambre, en cachette, jusqu'à l'adolescence. L'envie de danser était toujours présente. De façon autodidacte, il improvisait. Dans les dix premières années de danse de sa vie, Thomas Hauert a juste improvisé, sur toute sorte de musique, sans jamais avoir appris un seul pas de danse dans un cours. Sa trajectoire de vie l'inscrit dans un milieu artistique, en tant qu'agent créateur – de façon informelle bien sûr, mais déjà dans le « faire art ».

Comme pour beaucoup de jeunes venant d'un milieu rural et intéressés par les arts, devenir instituteur s'impose comme une solution pour le jeune Thomas Hauert – même si, au fond, il n'a pas l'intention de devenir instituteur. Il est attiré par la relation que l'École normale<sup>21</sup> entretient avec les arts et l'engagement dans la pratique artistique. Il s'est donc engagé dans cette formation.

À l'école secondaire, d'autres expériences s'ajouteront à ce parcours unique : il fera beaucoup de théâtre, de musique, de sport, ainsi que de la danse. Son désir était au fond de devenir danseur, mais, croyant au cliché qu'il fallait commencer le ballet à cinq ans, il pense qu'il est trop tard pour lui. Il commence aussi à faire du chant à l'école normale et participe à diverses chorales :

Pour moi, c'est [une] des expériences artistiques les plus fortes dans ma vie, chanter ces œuvres dans la chorale. Ça c'est vraiment quelque chose qui, maintenant, me touche encore, et de penser de créer ces œuvres et de faire partie d'un groupe, un grand groupe comme ça, et de créer cette musique, créer la musique !<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Rio de Janeiro, le 11 avril 2017.

<sup>20</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

<sup>21</sup> [En Suisse, les écoles normales sont des établissements du degré secondaire supérieur assurant la formation professionnelle, à la fois théorique et pratique, des instituteurs primaires et des maîtresses enfantines (Instituteur). Vers 1990, la réforme de la formation supérieure a transformé les écoles normales soit en gymnase mettant l'accent sur les branches artistiques (Ecole secondaire supérieure), soit en Haute école pédagogique (HEP, Haute école spécialisée), ndlr].

<sup>22</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

Cette expérience a une telle importance dans la vie de Thomas Hauert, qu'il proposera des cours de chant aux étudiants du Bachelor en danse contemporaine, pour qu'ils apprennent à maîtriser leurs voix, à communiquer, et à chanter devant un public.

Au cours de sa troisième année de secondaire, il est invité à faire partie d'une comédie musicale, avec des parties dansées. C'est sa première expérience d'un cours de danse. Ensuite, il participe à des stages d'été de danse à Bâle, une semaine par an. Puis, au long de ses études d'instituteur, il commence à suivre des cours de danse réguliers.

La trajectoire préprofessionnelle<sup>23</sup> de l'enfant et du jeune homme inscrit, peu à peu, des savoirs déterminants sur la toile de fond de ses connaissances et de ses intérêts.

Selon Thomas Hauert, dans les années 1970, en Suisse, un nouveau courant s'impose pour l'enseignement à l'école primaire, plus adapté à la psychologie de l'enfant et qui donne également une place importante aux arts. Originaire de la pensée de l'École Steiner, une nouvelle forme d'enseignement est mise en place, basée sur le travail en groupe, le travail en atelier, et plus axée sur le faire. Par ailleurs, la réflexion sur : ce qui est important, sur *comment* on apprend, *ce* qu'on apprend à quelqu'un et *pourquoi*, gagne de l'ampleur. En outre, suite à une espèce de scepticisme sur la compétition en sport, une alternative apparaît : les *new games*. Ce sont des jeux collaboratifs, où tout le monde doit travailler ensemble pour réussir quelque chose. Plutôt que de se battre et de se mesurer les uns vis-à-vis des autres, les *new games* ne fonctionnent que si tout le monde « tirent dans le même sens », si tous collaborent vers un but commun. Toutes ces réflexions qui font partie du parcours de Thomas-en-formation-d'instituteur resteront marquées dans sa mémoire et referont surface plus tard, dans sa pratique d'artiste.

Le mémoire qu'il rédige à la fin de l'École normale, aura comme sujet la danse. En théorie, il aurait dû porter sur le sport, car il n'y avait pas de danse à l'école normale, mais un professeur lui permet de changer de sujet. Au dernier semestre il fera une audition pour la *Rotterdam Dance Academy*<sup>24</sup>, où il poursuivra ses études en danse.

Selon Tardif, dans le savoir enseignant, nous rencontrons les marques de la trajectoire préprofessionnelle, ainsi que les savoirs de la formation professionnelle : les savoirs disciplinaires, les savoirs pédagogiques et les savoirs de l'expérience. Dans le témoignage du parcours de Thomas Hauert, nous observons ce que Tardif nomme la « trame des savoirs distincts » opérer son travail formateur : de la famille voisine qui introduit l'enfant à des pratiques artistiques, en passant par les premières expériences à l'école et les savoirs disciplinaires de la danse, jusqu'aux savoirs pédagogiques de la formation d'instituteur, une trame tisse l'ensemble singulier des savoirs de ce futur artiste et pédagogue.

Parmi les professeurs qu'il a rencontrés, trois personnes vont marquer sa trajectoire. La première est la chorégraphe américaine Trisha Brown, alors qu'il est étudiant à la *Rotterdam Dance Academy*. Il découvre son travail, pour la première fois, avec *Set and Reset*

---

<sup>23</sup> Tardif définit la formation préprofessionnelle comme les expériences qui ont marqué la socialisation primaire - la famille, l'environnement quotidien -, ainsi que la socialisation scolaire, en tant qu'élève. Selon lui, l'impact du savoir hérité de ces expériences est si fort qu'il sert de filtre à la formation universitaire et que celle-ci ne parvient pas à les modifier et qu'il court tout au long de la vie du professeur. Il affirme qu'il existe plus de continuité que de rupture entre les savoirs professionnels de l'enseignant et les expériences préprofessionnelles.

<sup>24</sup> La *Rotterdam Dance Academy* est une école hollandaise de formation en danse. Elle fait maintenant partie de la *Codarts Rotterdam*.

(1983), œuvre majeure de la chorégraphe. C'est une « révélation » attendue depuis longtemps :

Et là, wow ! En même temps, ça avait l'air improvisé, hyper complexe, et il y avait quelque chose que je ne sais pas... oui, enfin, là, je l'avais trouvé... je l'avais trouvé ! En quelque sorte, j'espérais qu'il y aurait [quelque chose comme ça], enfin, j'imaginai, sans doute, mais quand je l'ai vu, c'était comme quelque chose que j'avais rêvé de pouvoir voir. Il me semblait bien qu'il y avait quelque chose d'autre que toutes les danses que j'avais vues jusque-là... Et puis cette complexité, oui, me fascine toujours !<sup>25</sup>

Nous verrons que l'improvisation et la complexité sont deux caractéristiques constamment présentes dans la pratique de Thomas Hauert. Cet extrait nous éclaire sur le fait que les savoirs de la danse trouvent aussi leurs origines dans l'immersion de l'individu dans le milieu de la danse. Il est possible d'apprendre quand on assiste à un spectacle, quand on entre en contact avec les œuvres, avec le travail des autres artistes. Les savoirs de la danse peuvent être incorporés à travers l'appréciation de la danse.

Shelley Senter est la deuxième personne qui l'influencera lors de sa formation. Décrite comme une excellente professeure, magnifique même, elle est encore et toujours invitée à donner des cours à la Manufacture. Sa connaissance de la Technique Alexander est beaucoup appréciée.

Il souligne aussi l'influence de David Zambrano, qu'il découvre au moment où il dansait chez *Rosas*<sup>26</sup>. La possibilité d'improviser lui manquait et suit un stage à la suite duquel il quitte *Rosas* et rejoint le chorégraphe pour un projet :

J'improvisais beaucoup avant, et c'est ce qui me manquait. Je voulais retourner à l'improvisation après *Rosas*, et ce que j'ai appris, ce qui m'a marqué chez David, c'était le fait de répéter l'improvisation. C'est ça qui semble paradoxal, mais c'est quelque chose de très important. En fait, pour que l'improvisation ne soit pas juste une répétition de schémas, il faut pratiquer, répéter. Très précisément. Enfin, il y a des principes d'improvisation, une espèce de concept, ou de consigne qu'on se donne, et après, pour pratiquer, pour travailler techniquement aussi tous les aspects, tous les endroits où on pourrait aller. [...] Il faut se limiter, juste pratiquer les principes avec des solos. Donc, vraiment développer une espèce de systématique pour pratiquer tout ce qu'on veut. Et après, ça devient riche ! Pour que ça soit présent, après, sur scène, il faut avoir touché à tout ça, même si sur scène, après, tout est réouvert, mais... oui, une espèce de virtuosité improvisatrice qu'on peut pratiquer. Voilà ! Il a été une grande influence, une grande influence...<sup>27</sup>

À l'improvisation et à la complexité de Trisha Brown, s'ajoutent le travail précis et technique de répétition de l'improvisation, ainsi qu'un intérêt pour les pratiques somatiques. Nous verrons ces caractéristiques ressurgir dans son travail en tant que chorégraphe aussi bien que pédagogue.

---

<sup>25</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

<sup>26</sup> *Rosas* est la compagnie de danse de la chorégraphe Anne Teresa de Keersmaecker, située à Bruxelles, en Belgique.

<sup>27</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

Outre ces rencontres importantes lors de sa formation et ses expériences en tant qu'étudiant et danseur, Thomas Hauert signale un dernier lieu d'origine pour les savoirs qu'il mobilise quand il enseigne : le travail avec sa propre compagnie de danse :

Parce qu'on a essayé d'élargir notre vocabulaire, d'élargir les façons d'inventer des rapports spatiaux, la qualité des rapports entre les corps, la mécanique du corps, de plusieurs corps. On a vraiment, activement, cherché à inventer d'autres formes, et c'est ça aussi qui, je crois, fait la richesse – je peux dire ça, en tous cas – de mon propre travail, du travail pédagogique. Dans les stages que je donne à des danseurs professionnels, [...] en tous cas, des gens qui ont eu beaucoup d'expériences, qui ont appris beaucoup de stratégies de mouvement, souvent, quand j'arrive avec les choses, toutes ces choses qu'on a développé avec ma compagnie, ça bouscule leur savoir, ça, leur ouvre vraiment des portes qu'ils ne connaissaient pas encore.<sup>28</sup>

La manière dont il conçoit la danse est issue du travail artistique qu'il a développé avec les danseurs de sa compagnie. C'est un terrain fertile pour le travail pédagogique. Sa conception de la danse le guidera dans sa pratique pédagogique, et dans son travail en tant que responsable de la filière Bachelor en danse contemporaine, à la Manufacture. Comme un chant à deux voix, la pratique artistique et la pratique pédagogique se complètent et se soutiennent.

#### 4.2 Conception de l'enseignement de la danse - une méthodologie singulière

Thomas Hauert se base sur sa longue expérience en tant qu'enseignant et sur le travail avec sa compagnie pour mettre en place sa propre méthodologie d'enseignement du mouvement. Son idée de base est d'élargir les possibilités de mouvement que le corps peut faire et de ne pas lui permettre de faire ce qu'il a l'habitude de faire :

[...] en improvisant, si on ne force pas le corps à faire autre chose que ce qu'il a l'habitude de faire, il va reproduire les schémas. C'est juste comme ça qu'on fonctionne, il [le corps] va reproduire des schémas. Donc, mon enseignement c'est de trouver d'autres moyens de concevoir, de générer du mouvement qui ne partent pas de schémas de la mémoire du corps uniquement. Il y a toujours un mélange. On ne peut pas se détacher de notre corps, de notre mémoire, mais on a développé des procédés pour la brouiller, ou pour élargir le vocabulaire et inventer du mouvement.<sup>29</sup>

Il souligne en premier lieu l'importance de développer un vocabulaire corporel, de créer du mouvement, toujours au moyen de l'improvisation, à travers des structures très précises, pour éviter de tomber dans les schémas répétitifs du corps. Ce travail est souvent fait avec l'aide d'autres danseurs/étudiants. Une méta-structure est créée à partir de mouvements suggérés de l'extérieur, où la recherche se développe à partir de petits éléments : la gamme de mouvements de chaque articulation est explorée. L'idée est de créer des outils afin d'explorer les possibilités de combinaisons de toutes les articulations, au lieu d'enseigner des coordinations larges. Cette pratique a pour but de multiplier les possibilités de mouvement et de les déconnecter des schémas du corps individuel pour y créer un sens polyphonique.

---

<sup>28</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

<sup>29</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Rio de Janeiro, le 11 avril 2017.

Un autre point important est de laisser l'attention circuler à travers le corps au hasard et d'initier le mouvement aléatoirement. Ensuite, le mouvement est recomposé à travers des petits changements, toujours aléatoires :

On fait un changement là, et puis un là, et puis un là... Donc, tu ne conçois même pas le mouvement comme ça, tu inities juste tes changements aléatoirement dans les articulations et puis tu recomposes. Ça crée des articulations ou des coordinations nouvelles à chaque fois.<sup>30</sup>

#### 4.2.1 Les cours

Pendant les deux semaines qu'il a passées dans le Centro de Artes da Maré, en avril 2017, Thomas Hauert a maintenu une structure de cours assez homogène, selon des étudiants du Núcleo 2. Chaque jour, à 14 heures, horaire du cours, il commençait à se mouvoir sur la scène où les cours se tenaient, au son de musiques qu'il choisissait lui-même. Ceci indiquait le début du cours et signalait aux étudiants de se joindre au chorégraphe dans ce moment qu'ils identifiaient comme l'« échauffement ». Pendant quelques minutes, chacun se mouvait librement, stimulé par la musique. Après cet échauffement, les cours étaient divisés en deux étapes.

##### Propositions individuelles ou en duos

La première étape était consacrée à des propositions individuelles ou en duos dont l'objectif était l'expérimentation, l'exploration et la combinaison de mobilités articulaires d'une manière analytique. Par exemple, chaque étudiant devait essayer la flexion, l'extension, l'abduction et l'adduction du poignet, des côtés droit et gauche, pour plus tard chercher à dissocier le mouvement des deux côtés, dans des combinaisons asymétriques. Les étudiants devaient explorer chaque articulation des membres supérieurs et inférieurs, et de la tête à partir de cette méthode. Progressivement, ils devaient combiner les mouvements d'une articulation avec celui d'une autre, tout en cherchant des combinaisons inhabituelles, comme, par exemple, effectuer la flexion/extension du coude droit, et en même temps, l'abduction/adduction de l'épaule gauche. Ce travail exigeait toute l'attention des étudiants et les conduisait à des mouvements inhabituels.

En duo, un étudiant devait observer l'autre et parfois lui indiquer, à travers le toucher, les parties du corps qu'il devait mouvoir/travailler.

##### Travail de groupe

La deuxième étape du cours était consacrée au travail de perception et de déplacement spatial des étudiants, placés épaule contre épaule. Thomas Hauert propose des principes que le groupe devra suivre pour se déplacer dans l'espace comme, par exemple, le *banc de poissons*. Dans cette proposition, ils devaient maintenir la même relation de frontalité que la personne qui se trouve en avant du groupe. Quand cette personne qui est dans une situation de leadership change de direction, les autres participants doivent suivre cette nouvelle orientation dans l'espace puis suivre la nouvelle personne qui, se trouvant en avant, est devenue un leader après le changement de direction.

---

<sup>30</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Rio de Janeiro, le 11 avril 2017.

Du premier au dernier jour de l'atelier, les étudiants ont rapporté que les propositions se complexifiaient à chaque rencontre bien que la structure du cours restait la même. Chaque jour, de nouveaux éléments étaient ajoutés pour l'exploration individuelle et le travail de groupe. Thomas Hauert se mettait en action avec le groupe, et faisant des propositions en utilisant leurs propres mouvements, mais il ne présentait pas un modèle à copier. Par moments, il participait aux propositions comme n'importe quel étudiant et dans d'autres, il s'éloignait un peu pour observer avant de rejoindre le groupe.

### Regard des étudiants

À la lumière des témoignages des étudiants de la Manufacture, nous pouvons comprendre plus en détail comment la méthode de Thomas Hauert est perçue et ressentie. L'étudiant que nous appellerons Étudiant A déclare :

Dans la [méthode de] danse de Thomas, [qui s'appelle] *Careful scientist*, on essaye d'articuler le plus de choses possibles. Et souvent, aussi, le plus de choses à la fois. Donc, souvent c'est un travail très cérébral, où il faut essayer de, de... c'est presque une méditation. On essaye vraiment de penser à plein de parties du corps en même temps, et puis il faut vraiment être à fond dans ce moment présent. Et on fait des exercices. Parfois, on touche des points de la colonne, puis on essaye de déplacer juste au-dessus de cette vertèbre-là. [...] Enfin, d'abord on fait avec les bras, et puis c'est un exercice où il y a quatre actions. C'est-à-dire, tout le bras en même temps qui va se déplacer dans l'espace, la rotation dans l'épaule. Après, il y a flexion et extension, voilà. Et puis, le quatrième, c'est cette action-là, pivoter par le coude. Et puis, du coup, on essaye de ne jamais avoir la même action dans les deux bras. [rires]<sup>31</sup>

Une autre étudiante, l'Étudiante B, explique :

Pour moi, le travail de Thomas c'est un travail où il essaye de nous emmener vers des choses qu'on ne connaît pas, dans notre corps. C'est-à-dire, des habitudes corporelles qu'on a, de bouger comme on aime bouger, comme on bouge. Et, du coup, on fait beaucoup de travail en groupe, beaucoup de travail avec des partenaires. Et souvent, à la fin, on fait un exercice qui s'appelle *Assisted Solos*, où en fait on est une personne qui va se faire manipuler par les autres, et deux personnes nous manipulent, dans l'espace, avec différentes consignes. Comme, si on a un contact, résister sur le contact, ou laisser aller. C'est un travail entre les manipulateurs et le manipulé. Et donc, les manipulés peuvent aussi choisir de lancer une partie du corps, ou de la manipuler comme une statue. Comme il y a deux personnes qui te manipulent, elles ne sont pas toujours coordonnées, et du coup, elles te font faire plein de choses dont tu n'as pas l'habitude avec ton corps. Et tu rentres aussi dans des chemins de mouvement que, par exemple, je n'avais jamais fait.<sup>32</sup>

Thomas Hauert part du principe que chaque articulation du corps a une gamme singulière de mouvements, et que d'innombrables combinaisons sont possibles. Le corps possède une grande connaissance pratique de son anatomie et de sa mécanique, et de ses

---

<sup>31</sup> Entretien avec les étudiants mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

<sup>32</sup> Entretien avec les étudiants mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

interactions avec les forces externes, comme par exemple avec la gravité ou avec d'autres corps. Cette connaissance se situe au-delà de la conscience de l'esprit, et le corps est capable de la traiter par lui-même. L'Étudiant A dit à ce sujet :

[...] On essaye de ne plus vraiment contrôler, de ne plus se dire 'ah, j'ai envie de bouger ma jambe', mais d'avoir comme un système nerveux hyperactif, et d'avoir toujours plein de choses qui partent dans une direction sans vraiment... oui, voilà ce qui est important, c'est qu'il ne veut plus que ce soit notre conscience qui se dit 'ah, je veux bouger mon bras droit, ou mon bras gauche', mais il veut que ce soit le système neuronal qui parle lui-même... qu'il bouge, en fait. Parce qu'il est plus rapide. Parce que si on se disait 'oui, je veux bouger mon bras droit, ma jambe droite, puis se tourner là', le fait de penser à chaque chose comme ça, de les nommer dans la tête, ça ne serait pas possible. Mais, du coup, ça passe vraiment par le système neuronal avant, et c'est ce qui permet que ça soit incorporé.<sup>33</sup>

#### 4.2.2 Systèmes de connexion

Cette méthodologie concerne aussi le groupe et sa coordination dans l'espace, les systèmes de connexions entre les danseurs et ce qui rend tangible l'espace lui-même, l'intervalle entre les danseurs. Ces connexions créent une mécanique propre, un organisme unique à partir d'un groupe de corps individuels, où les danseurs forment une unité en reliant leurs mouvements, plutôt qu'en les juxtaposant. Les formes ou positions dans l'espace peuvent se relier et introduire des équivalents visuels d'harmonie ou de dissonance. Les danseurs peuvent aussi créer des connexions avec des événements comme les mélodies, les rythmes et les dynamiques. L'artiste remarque : « Ça ressemble, sans faire exprès, mais à la fin ça ressemble un peu aux vols d'oiseaux, ou aux bancs de poissons »<sup>34</sup>

L'étudiant A explique ces idées dans le travail en groupe :

Il y a des solos, mais il y a aussi des choses de groupe. Il travaille beaucoup sur l'espace aussi, sur l'orientation du corps dans l'espace, et recopier l'orientation de quelqu'un dans l'espace. Donc, tout le monde bouge en même temps. Puis, après, quelqu'un fait un mouvement et tout le monde recopie le mouvement. Il y a des choses comme ça, il travaille sur la réactivité. Tu bouges très vite et tu dois faire exactement la même chose que la personne. Très rapidement, tu ne peux pas réfléchir.<sup>35</sup>

Et l'étudiante B confirme :

Je me disais qu'il y a une chose qui est importante aussi chez lui, qu'il nous dit souvent, qu'il ne veut pas que... parce qu'on fait parfois un exercice où on se copie. On fait tous face à la même direction et puis, celui qui est tout devant initie un mouvement, puis après tout le monde suit. Eh bien, alors, c'est une sorte de mimétisme. Et, puis, ce qui est important dans cet exercice-là c'est qu'il n'y a personne, il n'y en a pas un qui soit le leader. C'est comme un banc de poissons, il dit souvent ça. Il y en a un qui part et qui

---

<sup>33</sup> Entretien avec les étudiants mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

<sup>34</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Rio de Janeiro, le 11 avril 2017.

<sup>35</sup> Entretien avec les étudiants mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.



prend une décision, et après c'est l'autre, mais tu ne sais jamais qui a initié la chose. C'est un peu un tout, presque une idée de la société.<sup>36</sup>

Les corps puisent dans l'intelligence collective, oscillant constamment entre mener et suivre, assumant la responsabilité d'initier, et par ce fait de jouer un rôle dans le développement des propositions des autres et d'avoir une vue d'ensemble sur la composition du groupe tout en assumant un rôle en son sein.

#### 4.2.3 Établissement du vocabulaire

L'établissement d'un vocabulaire commun est essentiel et joue un rôle important. Nous pouvons repérer des systèmes nommés « résistance trios », « loose impulse », « careful scientist », « assisted solos », où chaque terminologie porte une conception de travail précise.

Thomas Hauert développe des techniques corporelles et des stratégies de mouvement qui permettent d'inventer, de façon collective et individuelle, des possibilités de mouvement qui sortent des schémas habituels et qui permettent de rester créatifs. À long terme, cela implique une pratique rigoureuse de la culture de la connexion corps-cerveau et des modèles de prise de décision, de perception et d'action. Une méthode qui allie pratique et analyse des coordinations de mouvement. Il ne s'agit pas uniquement d'un travail cérébral de composition, car il est basé sur le toucher et la collaboration avec l'autre.

#### 4.3 Une conception de formation de jeunes artistes

L'enseignement de Thomas Hauert ne se réduit pas à l'entraînement physique des étudiants, il se soucie aussi de leurs attitudes par rapport à la vie. Selon l'artiste, dès leur arrivée à la Manufacture, un travail est entrepris pour changer les dynamiques de passivité qu'il repère. Il exige que les étudiants soient responsables de leurs actions, se chargent de leurs vies et de leurs créations. L'idée est de briser des schémas établis depuis l'enfance comme des schémas corporels, d'ouvrir les possibilités qu'offrent le corps avec différents exercices :

Les exercices donnent une espèce de cadre, ou de règle du jeu, mais, si tu ne joues pas le jeu, ça ne fonctionne pas, ça ne donne rien. Ils doivent comprendre le pourquoi... quel est le but de cet exercice pour qu'ils puissent y apporter leur créativité.

Pour moi, la technique c'est d'apprendre à contrôler son corps, les mouvements de son corps. Non ? Et puis, de pouvoir créer différentes qualités de mouvements, pouvoir créer plein de formes différentes, de contrôler, de coordonner, en fait. Développer une espèce de virtuosité pour toutes les possibilités du corps.<sup>37</sup>

Thomas Hauert constate une grande ouverture d'esprit chez ses étudiants. Une génération avec moins d'aprioris, prête à entamer de nouvelles expériences. L'accès à l'information, grâce aux nouveaux médias y est peut-être pour quelque chose. Dans cette optique, ses étudiants ont une grande liberté dans leurs travaux :

---

<sup>36</sup> Entretien avec les étudiants mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

<sup>37</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

Ce que j'essaie de faire dans notre école, aussi, c'est de les laisser faire ce qu'ils ont envie de faire. Ce qui leur est cher, toutes les attaches ou références, même sentimentales, même les plus naïves, les plus kitsch, les plus populaires, les plus ringardes, il faut les assumer, il faut les laisser là où ils sont.

Pour moi, ce qui est tellement précieux avec la danse et le travail avec le corps, c'est qu'il y a des choses qui sortent qui ne peuvent pas être pensées avant. Comme tu dis, il y a des choses sous-corticales. Donc, il y a aussi une création sous-corticale, en quelque sorte, qui parfois n'est pas très intéressante. [...] Mais je crois qu'il faut passer par là, il faut amener le plaisir qu'on a aussi à reproduire des formes qui nous ont amenés à faire de la danse...<sup>38</sup>

Dans leur méthodologie, Thomas Hauert et Lia Rodrigues ont en commun le souci de la place du plaisir dans l'apprentissage. La responsabilisation des étudiants est aussi un point important pour eux : il est crucial qu'ils soient responsables de leur entraînement et de leur développement global. Le binôme, plaisir et responsabilité, se retrouve dans la pratique des deux artistes.

Dans le programme du Bachelor en danse contemporaine imaginé par Thomas Hauert, la frontière entre la position du chorégraphe et du danseur est floue. Il exige que ses étudiants s'impliquent dans le processus créatif chorégraphique, qu'ils prennent des décisions, qu'ils donnent leurs avis sur tout.

Selon l'artiste, la formation à la Manufacture porte, sans doute, son empreinte mais, espère-t-il, d'une façon qui ne soit pas trop invasive :

C'est inévitable qu'il y ait une marque, mais que ce soit le moins possible ma marque à moi, mais le plus possible de développer le potentiel créatif de chacun. Et de leur donner des outils utiles pour créer, plutôt que de recréer. [...] Cette marque, j'espère qu'elle laissera une trace chez chaque étudiant. Parce que la marque c'est de développer l'idiosyncrasie de chacun.

Et le pari, pour moi, c'est que tous ces éléments techniques soient rassemblés, soient accumulés dans un corps. Le corps s'en fiche s'il apprend des choses par la [technique] Graham, ballet, ou hip-hop. Encore une fois, chaque étudiant a la responsabilité d'en faire quelque chose dans son propre corps et que cela fasse sens pour lui. Le corps apprend de tout ça et tous ces éléments techniques se rassemblent dans un corps. Du coup, je vois que ça marche. Ça marche parce que c'est juste du mouvement [...] mais si on ne mettait pas le label dessus, c'est juste du mouvement et on apprend à bouger.<sup>39</sup>

Pour terminer, il parle de sa part de responsabilité :

Toutes ces expériences qui m'ont touchées, qui sont importantes à mes yeux, il faut que je les partage. Les choses qui me passionnent, qui peuvent aider, tu vois ? Tu vas voir ça, ça t'ouvre des portes si tu le fais comme ça... Et aussi parce que j'ai eu le privilège avec ma compagnie depuis bientôt vingt ans, [...] de passer tout ce temps dans le studio à développer des choses, à rechercher, à trouver des choses. C'est la société qui m'a permis ça. Nos spectacles, on ne pourrait pas les finir sans les subventions, et je me sens le responsable. J'adore les faire, mais je trouve qu'il faut aussi... [...] Je trouve

---

<sup>38</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

<sup>39</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

qu'on doit partager, qu'on doit guider les jeunes, c'est aussi une espèce de... de responsabilité.<sup>40</sup>

La responsabilité envers la société et envers les étudiants est l'un des principaux moteurs de la pratique d'enseignant de Thomas Hauert.

## 5 – Lia Rodrigues

Tout comme Thomas Hauert, Lia Rodrigues travaille depuis plusieurs années à l'intersection de la création artistique, qui est au centre de ses activités, et de la pratique pédagogique, en formant de jeunes artistes de différents horizons à travers l'animation d'ateliers, les cours réguliers dans les écoles, et la direction d'une école pour les artistes de la danse. Au cours des dernières années, elle a été invitée à participer à plusieurs programmes de formation initiale et continue d'artistes en Europe, tels que le Programme Gulbenkian de créativité et de création artistique et le *Forum dança*, à Lisbonne, au Portugal (2005); le programme Education Acts! du Tanzquartier à Vienne, en Autriche (2006); le projet de résidences de la Fondation Gulbenkian, à Lisbonne (2007); le programme d'études supérieures d'ESSAIS à l'École Supérieure du Centre National de Danse Contemporaine d'Angers, France (2009); le programme P.A.R.T.S., créé par Anne Teresa De Keersmaeker, à Bruxelles, Belgique (2011); le cours régulier de l'École Supérieure du Centre National de Danse Contemporaine d'Angers, France (2012); le Cours de perfectionnement pour les étudiants du PECC du Fórum Dança à Lisbonne, Portugal (2014); le programme de Master (Exerce) du Centre Chorégraphique National de Montpellier, France (2017); le Valeska Gert Guest Professorship de l'Akademie der Künste à Berlin, Allemagne (2017); en amont du Bachelor Danse de La Manufacture (2016), déjà cité.<sup>41</sup>

### 5.1 Édification des savoirs et trajectoire préprofessionnelle - conception de l'enseignement de la danse

Après une formation en ballet classique, Lia Rodrigues rejoint la scène de danse contemporaine et commence à enseigner dans les années 1970, à São Paulo, où elle est née. Dès son plus jeune âge, l'enseignement est une constante de sa vie professionnelle. Au début, elle donne des cours de danse classique puis de danse contemporaine, comme elle le dit, « la danse contemporaine, [en tant qu'] une technique »<sup>42</sup>.

L'évolution de sa compréhension de ce qu'est un cours de danse est importante. Elle a appris des techniques de danse et, au début de sa vie professionnelle, marquée par son expérience d'étudiante, le contenu de ses cours comprenait la transmission de la technique. Cependant, sa vision a été transformée :

À ce moment-là, il y a de nombreuses années, j'imaginai que le cours de danse était lié à l'enseignement d'une technique spécifique pour [améliorer] la performance physique. [...] Je n'avais pas encore compris que c'était un apprentissage, ou que j'apprenais à être une artiste. [...] il y avait des choses qu'on créait entre nous, mais je ne liais jamais ça à l'apprentissage... Je

<sup>40</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

<sup>41</sup> Source : <http://www.liarodrigues.com>. Dernier accès en 29 octobre 2017

<sup>42</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016.

comprends l'apprentissage aujourd'hui comme une chose beaucoup plus large que d'apprendre une technique. C'est apprendre à être un artiste, apprendre à être dans le monde, apprendre plusieurs choses qui font partie d'une compréhension plus large de ce que c'est d'enseigner une technique<sup>43</sup>.

Nous voyons déjà, dans cette première partie de l'entretien, comment les expériences de sa trajectoire préprofessionnelle en tant qu'étudiante de danse et plus tard en tant que danseuse ont déterminé sa compréhension de ce que donner un cours de danse signifie. Nous considérons les connaissances techniques en danse classique, moderne et contemporaine acquises par Lia-étudiante-de-danse comme savoirs disciplinaires, incorporés au cours d'une trajectoire préprofessionnelle, et liés à des disciplines de référence. Les savoirs disciplinaires correspondent aux différents domaines du savoir – dans ce cas, des connaissances spécifiques de la danse occidentale – intégrés à l'expérience de Lia, non dans les universités, mais dans les écoles de danse qu'elle a fréquentées. C'est à cette connaissance qu'elle recourt en premier lieu lorsqu'elle commence à enseigner. Sa conception d'un cours de danse est basée sur ce qu'elle a vécu dans sa carrière préprofessionnelle, dans les espaces d'éducation non-formelle d'enseignement de danse à São Paulo, et c'est sur celle-ci que Lia-professeur-débutante base la préparation de ses cours. Bien qu'elle n'ait pas l'intention de devenir professeur, elle est très tôt invitée à donner des cours dans divers endroits, et les questions qu'elle se pose sont récurrentes : « donner un cours de quoi, en ce moment de ma vie ? De danse classique ? Danse contemporaine ? Qu'est-ce c'est que donner des cours de danse contemporaine ? »<sup>44</sup>.

Au fur et à mesure qu'elle avance dans sa carrière, d'autres expériences ajoutent de nouveaux éléments à sa pratique. Son travail en tant que danseuse avec la chorégraphe française Maguy Marin, dans la création de la pièce *May B* (1981), constitue un tournant :

[...] quand je suis arrivée en France, mes expériences étaient encore de cette nature [technique]. Je ne comprenais pas, comme je le vois aujourd'hui, que j'apprenais quelque chose de très précieux, j'apprenais à travailler dans une compagnie. Je n'avais pas compris que c'était un apprentissage. Ou que j'apprenais à être une artiste. [...] Mais je pense que quand j'ai fait *May B*, je n'avais pas cette compréhension, comme je le vois maintenant, en regardant en arrière, c'était une vraie école pour moi.<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Naquela época, há muitos anos atrás, eu imaginava que a aula fosse ligada ao ensino de uma técnica específica pra ter um desempenho físico mais... Eu não entendia que aquilo era um aprendizado, ou que eu estava aprendendo a ser artista. [...] Tinha algumas coisas que a gente criou entre nós, mas eu nunca ligava isso a um aprendizado... eu entendo hoje o aprendizado como uma coisa muito mais ampla do que aprender uma técnica. É aprender a ser artista, aprender a estar no mundo, aprender várias coisas que foram entrando no meu entendimento do que é dar uma técnica. »

<sup>44</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Do que é que eu vou dar aula nesse momento da minha vida ? De balé para iniciante ? De contemporâneo ? O que é que é aula de contemporâneo ? »

<sup>45</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Também, quando eu vim para a França, isso não mudou, minhas experiências eram dessa natureza. Eu não entendia, como eu entendo agora, por exemplo, eu estava escrevendo o texto da Maria, meu entendimento de que a Lia estava aprendendo algo, que era tão precioso, não é, como foi trabalhar numa companhia, eu não entendia que aquilo era um aprendizado. Ou que eu estava aprendendo a ser artista. [...] Mas eu acho que ali, quando eu fiz o *May B*, eu não tinha esse entendimento, como eu olhando agora, para trás, eu vejo que ali foi uma verdadeira escola pra mim. »

Bien qu'elle n'en soit pas consciente à l'époque, le fait de danser dans une compagnie professionnelle a été une expérience formatrice, « une vraie école », une façon de se former en tant qu'artiste. Un changement s'est opéré dans sa compréhension, et Lia-artiste-en-formation a été transformée par cette expérience.

Selon Tardif, les savoirs expérientiels émergent au moment où les enseignants entrent en contact avec la réalité de leur métier et sont confrontés à l'impossibilité d'y répondre en se basant uniquement sur les savoirs développés lors de leur formation. Face aux lacunes de leur formation et pour rendre compte de la pratique pédagogique, ils développent leurs propres savoirs ancrés dans leurs expériences en classe, dans l'échange avec leurs pairs, dans l'accumulation de tentatives, d'erreurs et de réussites. Ces savoirs expérientiels deviennent la base de leur pratique d'enseignant.

Plus tard dans sa carrière, alors que Lia Rodrigues a créé sa propre compagnie, elle est invitée à mener des ateliers. C'est alors que la question de la compréhension de ce que donner un cours de danse signifie devient un sujet de préoccupation : comment peut-elle préparer son cours en rapport avec le travail chorégraphique développé et mis en scène à ce moment-là ? Voici un exemple de la façon dont un des premiers ateliers a été pensé :

Par exemple, il y a eu un atelier que j'ai mené pendant longtemps, à plusieurs voyages, lié à *Catar*<sup>46</sup>. J'ai inventé un truc, avec les *Parlendas*<sup>47</sup>, on les divisait en rythmes, on créait autour d'elles. J'ai commencé à rassembler un peu... J'ai essayé de créer un échauffement – je pensais aussi que c'était [nécessaire]. Puis j'ai commencé à faire des groupes, et les gens ont commencé à créer, et je combinais, ceci avec cela.<sup>48</sup>

Chez Lia Rodrigues il existe donc une connexion entre le contenu de l'atelier et l'œuvre présentée à l'occasion. La création détermine la manière de concevoir l'atelier. La même pensée imprègne les activités artistiques et pédagogiques. L'activité de la compagnie et le développement des ateliers fonctionnent de concert.

Certains projets ont été décisifs pour que l'artiste et les membres de sa compagnie consolident des stratégies d'enseignement susceptibles de s'adapter à différents publics. Notamment le projet destiné aux enseignants du réseau public d'éducation dans plusieurs endroits du Brésil, à la fin des années 1990. L'artiste raconte que la préparation de ces ateliers leur a imposé la création d'« une méthodologie qui faisait sens pour le travail de la compagnie mais aussi pour les personnes avec lesquelles ils travailleraient »<sup>49</sup> :

---

<sup>46</sup> Œuvre créée par Lia Rodrigues, en collaboration avec João Saldanha, en 1988.

<sup>47</sup> L'œuvre *Catar* a été développée à partir d'improvisations sur l'action de « catar » (expression du portugais qui veut dire ramasser, glaner, farfouiller), et qui a pour référence une « Parlenda, qui est une rime d'enfants pour amuser, aider à mémoriser quelque chose, ou choisir à qui sera le tour de jouer ». (Source: RODRIGUES, Lia. *Catar*. In: **Lia Rodrigues Companhia de Danças**. Disponible en: <http://www.liarodrigues.com/page2/styled-8/styled-27/index.html>. Dernier accès en 7 nov. 2017).

<sup>48</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Então, por exemplo, tinha um workshop que eu dei durante muito tempo, em várias viagens, ligado ao Catar. Eu inventei um negócio que era pegar as Parlendas, dividir em ritmo, criar em torno delas. Eu comecei a juntar um pouco... eu tentava fazer um aquecimento, que eu achava também que era... Daí, começava a dividir em grupo, e aí as pessoas começavam a criar, eu começava a combinar, isso com aquilo. »

<sup>49</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « uma metodologia que fizesse sentido pro trabalho da companhia, e que fizesse sentido pras pessoas com as quais a gente iria trabalhar »

Il s'agissait de gens qui n'avaient aucun contact avec la danse, aucun contact avec une pratique corporelle, dans des villes éloignées des centres, où il n'existe plus de contact avec l'art. Et aussi, dans des endroits sans espace qui lui sont dédiés. C'était une adaptation complète. [...] On avait une série d'exercices créatifs qu'on devait faire. Ensuite, on a créé une petite chorégraphie qu'on faisait à la fin. Chaque groupe, qui allait dans une ville différente, avait la même façon de provoquer le mouvement dans les corps, quelque chose pour qu'ils se sentent créer, c'était ça l'idée. Et puis il y avait une chorégraphie, nous avons inventé quelque chose où ils pourraient se sentir impliqués. Ce fut une expérience qui m'a beaucoup marquée.<sup>50</sup>

Façonné spécifiquement pour l'occasion, l'atelier avait un caractère expérimental et fondateur. Une partie des éléments de la création artistique à laquelle la compagnie se consacrait à cette époque y était injecté.

Autre projet décisif : les ateliers menés avec les étudiants du réseau des écoles publiques de Rio de Janeiro. Cette expérience a forcé Lia et les membres de la compagnie à développer des propositions différentes de celles conduites jusqu'alors, à construire une série d'activités capables de tenir compte simultanément de différents groupes d'âge. À son étonnement les classes étaient hétérogènes et très nombreuses, réunissant enfants et adolescents. Elle souligne que, pour chaque groupe, une méthodologie différente était créée, en fonction des objectifs de la classe et des caractéristiques du groupe :

Là nous avons beaucoup appris, pour construire une autre méthodologie. Il me semble que ce sont des méthodologies très différentes pour chaque groupe, n'est-ce pas ? Imaginez être professeur d'un certain groupe d'âge et soudainement, dans une école où il n'y avait pas de place pour danser, d'ouvrir une porte et de voir entrer une centaine d'étudiants de différents groupes d'âge ! On faisait de petits groupes, et ces petits groupes se rencontraient, on travaillait tous la même séquence d'exercices, et après on mettait tout le monde ensemble.<sup>51</sup>

Nous pouvons identifier ici le "choc avec la réalité" mentionné par Tardif. Face à une réalité inattendue, et pour laquelle elle n'était pas vraiment préparée, Lia Rodrigues se voit poussée à trouver et à développer ses propres savoirs à partir de ses pratiques précédentes et à y ancrer son travail. Un travail dynamique, en constant renouvellement.

---

<sup>50</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Que são pessoas que não tinham nenhum contato com a dança, pessoas que não tinham contato com uma prática corporal, de cidades muito distantes dos centros mais, assim, onde você tem contato com arte. E, também, em lugares sem nenhum espaço físico praquilo. Então, era uma adaptação completa. [...] A gente tinha uma série de exercícios de criação, então, a gente tinha que fazer. Depois a gente tinha, a gente criou uma pequena coreografia que a gente fazia no final. Cada grupo, que ia para cada cidade, tinha um mesmo jeito de provocar naqueles corpos um movimento, alguma coisa que eles se sentissem criando, que era essa a ideia. E, depois, tinha uma coreografia, a gente inventou uma coisa que eles pudessem se sentir participantes. Isso foi uma experiência que me marcou muito »

<sup>51</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Ali, a gente aprendeu muito a construir uma outra metodologia. São metodologias, parece que pra mim, são metodologias muito diferentes para cada grupo, né? Imagina você estar como professora de uma certa faixa etária e, de repente, numa escola, onde também não tinha nenhum espaço para a dança, onde de repente abriram uma porta e entraram cem alunos, de faixas etárias diferentes! E a gente fazia pequenos grupos, esses pequenos grupos se encontravam, a gente tinha uma mesma... como dizer, uma mesma sequência de exercícios, e depois a gente encontrava todo mundo. »

L'artiste déclare qu'elle a pensé écrire une sorte de manuel ou de support de cours qu'elle pourrait utiliser dans tous ses ateliers. Son idée était de développer une méthodologie, un script qui, au fil des années, aurait pu être utilisé dans différentes situations d'enseignement. Mais elle a constaté que, dans son cas, ce n'était pas possible :

J'ai réalisé qu'aucune [méthodologie] ne fonctionnait pour un autre [cours]. Qu'à chaque fois je devrais inventer quelque chose. Nous avons un réservoir de centaines de procédures que nous avons utilisées dans des centaines d'ateliers. Et c'est vraiment cool... Et j'ai toujours ce rêve ... [rires] que je pourrais avoir un [livre] [...]. Imaginez si c'était le cas, non ? Je voudrais avoir comme des fiches... mais je dois accepter qu'à chaque fois je doive [recommencer] [...]. Je me sens très dépossédée, très mal préparée, à chaque fois, pour donner un cours, comme si je devais repartir de zéro.<sup>52</sup>

Pour faire face à l'angoisse qu'elle reconnaît ressentir à chaque fois qu'elle doit donner des cours ou des ateliers, elle a besoin de préparation.

## 5.2 La préparation

Pour planifier les cours, tout en luttant contre ce sentiment d'être « dépossédée », la chorégraphe dit lire à plusieurs reprises les notes des cours qu'elle a déjà donnés, puisqu'elle a l'habitude d'écrire et d'enregistrer tout ce qu'elle fait en classe : « [...] J'écris beaucoup. Au cours des dernières années, j'ai fait un compte rendu quotidien de mon travail avec les étudiants, parce que cela m'aide à organiser ma réflexion pour le lendemain. Car je ne me souviens jamais de ce que j'ai fait, écrit, ou inventé. »<sup>53</sup> Revenir à ces documents l'aide à récupérer quelques expériences qui sont proposées à d'autres groupes. En plus de ses notes, elle se prépare en lisant différents textes, et en revenant sur des textes d'auteurs qui l'inspirent :

Je lis des choses qui soudainement me passent par la tête. Je lis un texte, un poème... [Je me demande] pourquoi je lis cette poésie ? Parce que je m'inspire, je me nourris pour stimuler ma créativité. Quand [je lis] une poésie, elle m'encourage à tous les niveaux : technique, poétique, créatif. Comment l'auteur a-t-il écrit cela ? Comment a-t-il eu cette idée ? Comment a-t-il découpé sa poésie ? On dirait que je flotte parmi beaucoup de choses.<sup>54</sup>

---

<sup>52</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Eu percebi que nenhuma funcionava pra outra. Que, a cada vez, eu tinha que inventar alguma coisa. Nós temos um reservatório de milhares de procedimentos que a gente já usou em milhares de workshops. E isso é muito legal... E eu sempre nesse sonho... [risos] de que eu pudesse ter um livro... imagina? Eu queria ter umas fichas... mas eu tenho que aceitar que a cada vez eu tenho... eu me sinto muito despossuída, muito despreparada, cada vez, para dar uma aula. Como se eu tivesse que começar do zero. »

<sup>53</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016.

<sup>54</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Eu leio coisas que, de repente, passam pela minha cabeça. E eu leio um texto, uma poesia... eu estou lendo essa poesia por que? Porque eu estou me inspirando, eu estou me alimentando... pra me sentir inspirada, instigada criativamente. Quando você lê uma poesia, ela me instiga me todos os níveis: técnico, poético, criativo. Como é que ela escreveu isso, como ela teve essa ideia, como é que ela dividiu essa poesia assim, em dois a dois, e três. Parece que eu fico boiando em um monte de coisas. »

Elle ne prépare pas à proprement parler le cours, mais s'immerge, ou plutôt, comme elle le dit elle-même « flotte » dans ces lectures qui mélangent ses notes de cours précédents et d'inspirations diverses. Lia Rodrigues prépare ses cours en cherchant à trouver un « état » pour enseigner, en se préparant à être en situation pédagogique. Le jour du cours, elle se lève très tôt et écrit sur des feuilles volantes les idées et les propositions qu'elle a l'intention de développer. Il s'agit de la même pratique que lorsqu'elle est en création. La façon dont elle se prépare pour enseigner est très proche de la façon dont elle s'organise avant les répétitions avec sa compagnie :

Pour moi, faire un cours est une création. Et je me prépare comme si je me préparais pour une création, tout comme je me prépare pour aller à la Maré, quand je dois faire un travail. Je me réveille très tôt, j'écris beaucoup. [Je dois] me mettre en état [...] et j'ai aussi besoin de regarder chacun d'entre eux, j'ai besoin de comprendre avec qui je travaille. J'ai besoin de développer de l'empathie.<sup>55</sup>

Pour parvenir à cet état spécifique - décrit par les termes : « flotter », « bain », ou « empathie » - elle se prépare, se concentre, et fabrique une manière d'être-et-vivre-au-travail. Peu à peu, Lia-professeur a créé un moyen d'entrer avec ses élèves dans ce cours-état.

### 5.3 Objectifs et défis

Interrogée sur ses objectifs pédagogiques, la chorégraphe dit qu'elle préfère ne pas en avoir, car lorsqu'elle se fixe un objectif précis, elle perd sa créativité. Elle prétend devoir « être tout le temps dans l'invention ». Et encore, « Si je dis, je veux arriver à ce point-là, ça y est, c'est mort. »<sup>56</sup> C'est pourquoi les cours fonctionnent comme un laboratoire. La chorégraphe propose au groupe des expériences qui servent de point de départ et, à mesure qu'il les développe, Lia intervient et les transforme. Même sans planification stricte, au fur et à mesure que les propositions évoluent, « un chemin s'ouvre », dit la chorégraphe.

Pour elle, ses cours-laboratoires sont plus intéressants lorsque les étudiants qu'elle stimule, peuvent réellement collaborer en groupe. C'est un élément central dans son travail d'enseignement, comme dans les créations avec sa compagnie :

Quand tout le monde commence à travailler ensemble, c'est là que les choses tournent le mieux. C'est toujours le cas, le groupe est l'endroit d'où vient ma créativité, tu sais ? Le groupe est quelque chose que je trouve cool. Cet échange... différentes personnes qui proposent des choses que je n'aurais jamais imaginées. [...] je travaille avec des personnes de plus en plus jeunes, n'est-ce pas ? Donc, c'est très bien pour moi, ça m'ouvre l'esprit et, en même temps, je viens joindre mon expérience à leur jeunesse, non ?<sup>57</sup>

---

<sup>55</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Pra mim, dar uma aula é uma criação. E eu me preparo parecido com que eu me preparo para uma criação, da mesma forma que eu planejo a minha pra Maré, quando eu tenho que fazer um trabalho. Eu acordo muito cedo, eu escrevo muita coisa. Me colocar em estado [...] e, também, eu preciso olhar para cada um, eu preciso entender com quem eu estou trabalhando. Então, eu preciso criar uma empatia. »

<sup>56</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Se eu falar, ah, eu quero chegar ali, pronto, já morreu »

<sup>57</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Quando todo mundo começa a trabalhar junto, os grupos começam a fazer assim... acho que é onde a coisa rola, assim, melhor. Eu sempre acho isso, eu sempre acho o grupo o lugar onde, sei lá, a minha criatividade vem, vamos dizer assim, sabe? O grupo é uma coisa que eu acho legal. Essa troca... as pessoas diferentes, que



Mais ce n'est pas toujours possible. Lia Rodrigues souligne que son plus grand défi est de donner des cours à des artistes qui ont déjà leur propre travail, qui sont à un stade plus avancé dans leurs pratiques artistiques, parce qu'en général ils sont moins ouverts à de nouvelles formes de collaboration :

Je pense que travailler, faire travailler le groupe ensemble c'est beaucoup plus facile quand on travaille avec un groupe qui n'a pas encore son propre travail. Quand je vais travailler avec des gens qui ont déjà leurs habitudes, c'est beaucoup plus difficile. Parce qu'il est très difficile d'y renoncer et de faire un projet commun. Ce qui est toujours ma proposition.<sup>58</sup>

Pour faire face aux nombreux défis lorsqu'elle dispense un cours ou un atelier, elle se prépare en se plaçant dans un état spécifique et cherche à se nourrir pour chaque occasion. De plus, certaines stratégies l'aident à entrer en contact avec les étudiants, tout en préparant le terrain pour leurs propositions et interventions.

## 5.4 Les cours

### Les rondes de discussion : présentation et empathie

Contrairement à l'habitude, les cours et ateliers de Lia Rodrigues commencent par des discussions, et non par une activité plus physique, qu'elle ne valorise pas : « Je ne travaille pas comme ça, je ne sais pas comment travailler avec un échauffement. Je pense que nous devons nous échauffer mentalement, pour pouvoir ensuite faire des choses, échauffer notre créativité. »<sup>59</sup> Les étudiants, assis en cercle, doivent se présenter, parler de leurs parcours, de leurs attentes par rapport au cours, et, dans le cas de l'atelier mené à La Manufacture, citer les artistes dont ils apprécient les œuvres. Commencer les ateliers avec un tour de discussion sert également à créer une autre ambiance pour les étudiants, à préparer le terrain pour que ses propositions puissent se développer. Mais ce n'est pas toujours facile :

Nous devons être patients car, quand il y a beaucoup d'étudiants, il nous faut beaucoup de temps pour que tout le monde se présente ! Tout le monde est inquiet, c'est agaçant parce que les danseurs aiment bouger. Et encore plus les jeunes, ils adorent [bouger] parce qu'ils ont de l'énergie à dépenser ! Et je ne travaille pas avec cette énergie, je travaille avec une autre énergie. Je travaille de la même manière en création. C'est aride. C'est très aride, très sec. Cette sécheresse initiale nous permet de nous lâcher plus tard. C'est comme si j'avais beaucoup de chevaux fougues - ces étudiants – et que je tenais la bride. Je tiens cette rêne parce que je pense que je dois faire une pause dans cette idée de produire, produire, produire, produire, produire, produire du mouvement, de danser tout le temps, d'élever la jambe, comme ça. Je suis étourdie par cela. Je fais une pause pour que les gens puissent aller

---

propõem coisas que eu nunca imaginava. [...] eu trabalho com cada vez pessoas mais jovens, né? Então, isso é muito bom pra mim, isso abre muito a minha cabeça e, ao mesmo tempo, eu venho com uma experiência pra juntar com a juventude deles, né? »

<sup>58</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Eu acho que trabalhar, fazer com que o grupo trabalhe junto é muito mais fácil quando você trabalha com um grupo que não tem ainda seu próprio trabalho. Quando eu vou trabalhar com gente que já tem seus caminhos, isso é muito mais difícil. Porque é muito difícil abrir mão e fazer um projeto comum. O que é sempre a minha proposta. »

<sup>59</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016.

à un autre endroit, en eux-mêmes, pour penser autrement, pour que le mouvement puisse venir d'ailleurs, afin que nous puissions jouer beaucoup plus. Je ne pense pas que ce soit aride, je ne pense pas que ce soit un bon mot. Pour moi, c'est comme quand tu veux planter, tu dois préparer la terre. Et préparer la terre donne du travail. C'est labourer, faire des rainures ... pas seulement ramasser et jeter beaucoup de graines.<sup>60</sup>

Connaître les étudiants, leurs parcours, leurs intérêts et leurs attentes est fondamental pour elle. Les discussions aident l'artiste à construire une sorte de diagnostic de groupe. C'est seulement à partir du moment initial de la présentation qu'elle prendra une décision sur ce qui sera développé dans l'atelier. Frustrer les étudiants, en retardant le moment où ils se mettent à bouger pour trouver une autre « énergie » est une stratégie pour qu'ils trouvent de nouvelles possibilités créatives. La présentation des étudiants est une première étape pour arriver à cet autre état, et aussi pour la construction de ce qu'elle appelle « l'empathie ». L'étape suivante est le moment où elle présente sa propre carrière, entrelacée avec des aspects de sa biographie et montre des extraits de ses travaux aux étudiants. Le tour de parole sert aussi d'autres enjeux :

Quand les gens parlent, je peux voir, à travers de ce qu'ils disent, leurs désirs, leurs contradictions, leur méfiance, leur disponibilité. C'est très clair pour moi. C'est juste de l'expérience. On va voir qui parle plus, qui parle moins. Ensuite, je raconte mon histoire. Quand je raconte mon histoire, j'essaie de les appeler, les attirer vers moi. Je raconte, je montre des images de ce que je fais, de mon travail, parce que les gens se connaissent peu. Je pars de la connaissance de l'autre. J'ai besoin de créer ce moment d'empathie entre les gens et autour de mon travail, afin que nous sachions sur quel terrain nous marchons. Je peux mesurer un peu ce qui est dit, je peux parler un peu de politique, parler un peu de différence. Dans ces conversations, j'essaie de toucher ces points.<sup>61</sup>

---

<sup>60</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « A gente tem que ter uma paciência porque, quando são muitos, demora muito pra todo mundo se apresentar! Todo mundo fica muito inquieto, é chato, porque bailarino gosta de mover. Ainda mais jovem, eles amam! Porque têm uma energia assim pra gastar! E eu não trabalho com essa energia, trabalho com uma outra energia. E, talvez, o jeito que eu... o meu jeito de trabalhar com criação é algo árido, é muito árido, muito seco. Acho que tem uma aridez inicial... pra gente poder pitar depois. Porque a aridez é assim, é como se eu tivesse um monte de cavalos, assim, fogosos, que são esses estudantes que estão assim, e eu prendo essa rédea. Eu prendo essa rédea porque eu acho que precisa dar uma desligada dessa coisa de produzir, produzir, produzir, produzir, produzir movimento, ficar dançando, levantando a perna, assim. Eu fico atordoada com isso. Eu dou uma freada nisso pra pessoa poder ir para um outro lugar dentro de si, pensar de outra forma, que se mover pode vir de outro lugar, pra gente poder brincar muito mais. É que eu acho que isso não é uma aridez, acho que não é uma boa palavra. Pra mim, é aquela parte de plantar que você fica, assim, preparando a terra. E prepara a terra dá trabalho. Assim de... arar, fazer sulcos... não é assim só pegar e jogar um monte de sementes. »

<sup>61</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons : « Quando as pessoas chegam e falam, eu consigo enxergar através do que elas falam desejos das pessoas, contradições, desconfiças, disponibilidades. Isso é muito claro para mim. Nada de mais, é só experiência. A gente vai ver quem fala mais, quem fala menos. E depois eu conto a minha história. Quando eu conto a minha história, eu tento chama-los para mim, eu conto, eu mostro imagens do que eu faço, do meu trabalho, porque as pessoas se conhecem pouco. Eu parto do conhecimento um do outro. Eu necessito criar esse momento de empatia entre as pessoas e em torno do meu trabalho também, pra gente saber em que terreno a gente está pisando. Aí, eu posso medir um pouco o que é falado, falar um pouquinho sobre política, falar um pouquinho sobre diferença. Nessas conversas, eu procuro tocar nesses pontos. »

Quand ce sont de grands groupes, ces discussions peuvent occuper deux à trois jours de l'atelier. Dans le cas de l'atelier de La Manufacture, les premiers entretiens ont duré deux jours et demi. Pour les étudiants, démarrer l'atelier d'une chorégraphe avec des discussions semble être une pratique inhabituelle.

### Le regard des étudiants

L'un des étudiants de La Manufacture, que nous appellerons ici Étudiant 4, interrogé sur ce qu'il aimerait mettre en évidence par rapport à la première semaine de travail avec Lia Rodrigues, rapporte :

Ce que j'ai vraiment gardé de cette première semaine [...] [était] la relation avec le langage, parce que nous avons beaucoup parlé, et cela n'arrive pas souvent dans les ateliers de danse. [...] J'ai vu que nous pouvons vraiment nous tenir autour d'une table et parler, et alors cela peut vraiment servir à la création. [...] Et aussi le fait qu'elle nous a présenté son travail. Suivre sa carrière a été intéressant pour nous donner des idées [...] et en plus, une relation très intime s'est créée entre elle et nous.<sup>62</sup>

Pour cet étudiant, les discussions inhabituelles ont été une source d'inspiration pour la recherche et la création qui ont suivies. Elles ont aussi permis une relation plus intime entre les étudiants et la chorégraphe, peut-être proche de ce que l'artiste appelle créer de l'« empathie » pour pouvoir commencer à travailler. L'Étudiante 9 a aussi apprécié cette relation étroite que la chorégraphe entretient avec les étudiants. Elle a souligné la « connexion humaine » comme point fort de l'atelier et caractéristique de Lia Rodrigues :

Ce qui m'a beaucoup parlé c'était la connexion humaine, la vie qu'elle donne aux éléments qu'il y a déjà dans une classe. En fait, nous, notre personnalité, notre imagination, les objets dans la classe, l'espace, les connexions qu'il y a entre nous, notre savoir. D'un coup, elle a pris le temps, elle a pris toute une matinée pour qu'on puisse parler de nous. [...] Donc, on prend le temps de savoir vraiment qui nous inspire, on remarque que tout le monde a des inspirations, et qu'elles sont différentes. Et que tout ça crée un bagage, un bagage collectif qu'on peut utiliser. Et c'est comme si ça rafraîchit chaque personne, et que ça redonne vie, et que ça permet, en fait, d'utiliser la particularité de la situation. Ce que j'ai beaucoup retiré de ce stage, c'est que... c'est comme une règle absolue, c'est que toute situation est particulière. Et que, du coup, il y a du caractère dans chacune de ces situations.<sup>63</sup>

Pour l'Étudiante 5, l'impression est que Lia Rodrigues « a suivi le mouvement » :

[...] elle faisait ce qui était nécessaire, d'une certaine façon, et je pense qu'elle était très, très ouverte. Je n'avais donc pas le sentiment qu'elle nous imposait une façon de faire, même si elle partageait avec nous sa façon de

---

<sup>62</sup> Étudiant 4. Entretien avec le groupe d'étudiants do Bachelor danse da *La Manufacture* mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

<sup>63</sup> Étudiant 9. Entretien avec le groupe d'étudiants do Bachelor danse da *La Manufacture* mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

travailler et son travail. Mais toujours de manière très ouverte. Cela nous encourageait à faire confiance à notre spontanéité, nos intérêts, nos idées.<sup>64</sup>

Une autre caractéristique du travail de Lia Rodrigues relevée par les étudiants est qu'elle leur permet d'affirmer leurs capacités à créer de façon autonome et qu'elle les soutient dans ce processus. L'Étudiant 6 rapporte : « J'ai trouvé qu'il y avait une grande part du travail qui était à faire par nous-mêmes, et que c'était aussi... sur comment ouvrir un peu des portes et, après, voir comment nous, on interprète et on prend ce qu'elle nous donne à prendre, et comment ça nous fait réfléchir. »<sup>65</sup>

La première proposition faite au groupe de l'atelier à La Manufacture illustre cette façon de travailler. Divisés en groupes de deux, les étudiants devaient choisir cinq objets disponibles dans la pièce (meubles ou objets personnels). Ensuite ils devaient les positionner, un à un, dans une petite composition. Cette première proposition a connu plusieurs développements, lors de laboratoires, jusqu'à ce que tout le groupe collabore conjointement vers une même composition des différents objets. L'Étudiant 12 considère cet exercice comme le plus marquant des deux semaines de travail avec la chorégraphe. Il perçoit une relation entre cette proposition et certaines œuvres de Lia Rodrigues, visionnées par l'équipe en vidéo, dans les premiers jours de l'atelier :

Comment, avec de simples choses auxquelles on ne donne pas forcément d'importance, comme un stylo ou autre ! Comment on les rend précieuses, comme le disait Lia ? Comment on construit quelque chose de rien, et que quelque chose de super surgit ? L'imagination, la créativité entrent en jeu. À nouveau, on peut créer des histoires avec pas grand-chose. Et ça me rappelle aussi ce que j'ai vu dans des pièces de Lia, comment elle utilise le plastique, des choses simples, l'accessoire, souvent assez élémentaires. Et les choses, à nouveau, super belles qui en sortent... humaines. Cet exercice-là, m'a vraiment marqué parce que c'était une composition avec presque rien, et qui peut emmener très loin.<sup>66</sup>

#### « La structure c'est de sortir de la structure »

Beauté et simplicité, richesse et peu de ressources, spontanéité et organisation, précision et chaos, force et fragilité, autant de notions apparemment opposées, souvent incompatibles, qui apparaissent pour les étudiants comme des caractéristiques des cours de Lia Rodrigues et de l'artiste elle-même :

La première chose qui me vient c'est la spontanéité... j'ai vraiment vu une manière d'enseigner super spontanée. Et, en même temps, organisée parce que ça se voit qu'elle s'est préparée, Lia, et qu'elle sait... oui, mais c'est comme si elle avait un énorme bagage, une énorme valise qu'elle a pris avec

---

<sup>64</sup> Étudiante 5. Entretien avec le groupe d'étudiants do Bachelor danse da *La Manufacture* mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016. Nous traduisons : « I liked it a lot because then she was doing what was necessary in a way, she also for me very, very open. So, I didn't have the feeling that she's imposing a way how to do things to us, although she shared with us her way of working and her works. But always in a way that was very open, that was encouraging also to trust our spontaneity, or our interests, our ideas. »

<sup>65</sup> Étudiant 6. Entretien avec le groupe d'étudiants do Bachelor danse da *La Manufacture* mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

<sup>66</sup> Étudiant 12. Entretien avec le groupe d'étudiants do Bachelor danse da *La Manufacture* mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

elle, et qu'elle a tout ça à disposition. Elle a confiance puisqu'elle a ces choses à disposition. Puis elle prend la température de ce qui se passe dans la classe et elle sort ça, ça, bon, aujourd'hui on va parler de chemise, alors je sors une chemise, aujourd'hui de culotte, je prends une culotte... [...] Enfin, super spontanée mais chaque... en fait, ce qui est super c'est que, en même temps, chaque thème et chaque chose qu'elle apporte, on peut énormément l'approfondir et ça peut nous emmener à quelque chose de complètement différent. Oui, j'ai beaucoup apprécié cette... cette liberté qu'on avait de ne pas avoir peur de sortir de la structure, parce qu'en soi, la structure c'est de sortir de la structure.<sup>67</sup>

Ensuite, l'Étudiante 3 souligne le souci de clarté et de précision des objectifs dans les exercices :

Lia était toujours précise et disait toujours que nous devons faire attention aux choses. Même si elle créait des situations chaotiques, même si cela semblait parfois être un bordel, c'était très important de prendre soin des choses. [...] Mais nous pouvions toujours sentir qu'elle voulait que tout soit clair et précis.<sup>68</sup>

Finalement, nous verrons dans le prochain extrait l'impact que la figure de Lia Rodrigues a eu chez l'Étudiant 9 :

On a l'impression qu'elle savait tout et puis, en même temps, qu'il y avait une telle humilité, une telle humanité... [...] On a l'impression qu'il y a une force sans fin, puis, en même temps, une fragilité. Et elle nous montre aussi que cette fragilité, si on ose la mettre carte sur table, ça devient un paramètre de la situation, ça devient une contrainte créative, ça devient quelque chose, ça devient une force.<sup>69</sup>

## 5.5 Une conception de formation de jeunes artistes

Thomas Hauert emprunte les expériences importantes de sa période de formation – comme, par exemple, le chant dans la chorale et l'improvisation en danse – et les injecte dans le programme du Bachelor en danse contemporaine de la Manufacture :

L'expérience est importante. C'est pour ça qu'on vient ici [à la Maré], qu'on rencontre vos élèves, plutôt que de lire [sur ce sujet]. C'est autre chose, non ? Même si on peut comprendre, mais l'expérience... du coup, je peux défendre cette école et je peux travailler pour elle. Je dis : ça va être comme ça parce que j'ai l'expérience de ces choses. Tout ça, je peux le défendre. Après, il y a d'autres choses que je trouve importantes et pour lesquelles

---

<sup>67</sup> Étudiant 1. Entretien avec le groupe d'étudiants do Bachelor danse da *La Manufacture* mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

<sup>68</sup> Étudiante 3. Entretien avec le groupe d'étudiants do Bachelor danse da *La Manufacture* mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016. Nous traduisons : «Lia always was very precise and that she always said that we have to be very careful with things. Even though she created chaotic situations, even though sometimes it looked like a bordel, that it's very important to take care of things. [...] But we could always sense that she wanted it to be very clear and precise also. »

<sup>69</sup> Étudiant 9. Entretien avec le groupe d'étudiants do Bachelor danse da *La Manufacture* mené par Silvia Soter, Lausanne, le 16 décembre 2016.

malheureusement je n'ai pas une expérience très profonde, comme le Shao-Lin, par exemple. Je regrette de ne pas avoir pu l'expérimenter.<sup>70</sup>

Dans ce dernier cas où il n'a pas encore l'expérience nécessaire, il fait appel à ses connaissances d'instituteur, à ses nouvelles rencontres, et à ce qu'il trouve important dans une formation. Il dit, par rapport au professeur de Shao-Lin, qu'il a connu lors d'un projet en Allemagne :

Il y avait quelque chose que je voyais là, il y a quelque chose de tellement profond, de tellement juste dans son mouvement, intéressant aussi pour la danse. Donc, là c'est un exemple, je ne l'ai pas pratiqué mais je le voyais faire et je parlais avec lui. [...] Et puis, je l'ai rencontré et c'est vraiment une perle pédagogique, c'est un être humain... les étudiants l'adorent. Il est tellement centré, il fait tout avec eux. Il est tellement ouvert et intéressé par les étudiants, et par la danse aussi.<sup>71</sup>

Trouver les bonnes contributions à la formation des étudiants qui élargiront leur gamme d'expériences est une quête perpétuelle.

De la même façon, Lia Rodrigues réfléchit continuellement aux ingrédients nécessaires pour composer une formation artistique actuelle, et puise dans ses expériences de vie. Les contextes artistiques européens et brésiliens diffèrent à tel point qu'elle comprend que les formations ne puissent être pareilles. Toutefois, les discours des deux artistes se rejoignent en certains points.

Si elle enseigne en Europe, ce n'est pas le cas dans son propre pays. Au Brésil, il existe très peu d'écoles de formation artistique pour les danseurs, et nombre de programmes de formation pédagogique et artistique en danse sont intégrés à l'enseignement supérieur, dans des universités où le régime d'embauche est strict et interdit la participation d'artistes.

Le désir de créer une école de danse a accompagné l'artiste pendant de nombreuses années. L'approfondissement de la dimension de formation du travail qu'elle effectue avec sa compagnie l'a conduite à investir dans la création d'un espace dédié à la formation de jeunes, qui s'est consolidé avec la création de l'ELDM, et notamment le travail avec le groupe Núcleo 2<sup>72</sup>. Lia Rodrigues compare et fait dialoguer son expérience dans les écoles européennes et à l'ELDM, soulignant l'énorme différence entre les contextes européens

---

<sup>70</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

<sup>71</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga, Rio de Janeiro, le 14 avril 2017

<sup>72</sup> L'ELDM est l'un des projets centraux du CAM, le Centre des Arts de la Maré. L'école a accueilli, depuis son ouverture, en moyenne 300 étudiants dans ses activités quotidiennes et régulières. Le Núcleo 1, 7 le «groupe principal», participe aux cours ouverts et aux ateliers. Par ailleurs, depuis 2012, l'école fait un travail important avec un groupe de jeunes danseurs sélectionnés à travers un processus d'audition et qui suivent des cours spéciaux et des ateliers en dialogue direct avec la LRCD. Ce groupe, connu sous le nom de Núcleo 2, ou «deuxième groupe», reçoit beaucoup plus qu'une formation technique en danse, puisque l'objectif de cette partie de l'école est d'enseigner la danse en tant que langage artistique lié à la création contemporaine. Núcleo 2 est la matérialisation des actions de formation d'artistes entreprises par Lia Rodrigues et sa compagnie. Avec Silvia Soter responsable pédagogique de l'ELDM, la chorégraphe planifie toutes les activités du Núcleo 2. Les activités qui composent le travail de Núcleo 2 comprennent des cours réguliers de danse contemporaine et classique, des ateliers avec des artistes invités, la participation au processus de restitution des pièces de danse et l'apprentissage du répertoire de la LRCD. Les étudiants du Núcleo 2 ont environ vingt heures de cours hebdomadaires, du lundi au vendredi, dans l'après-midi.

et brésiliens. En Europe il y a un marché plus structuré pour ceux qui se forment dans des écoles comme La Manufacture ou P.A.R.T.S., et dans la plupart des cas, les écoles sont très structurées :

En Europe, il y a un marché [de travail]. Cela change beaucoup la relation que tu as avec ton travail, parce que tu es dans une école et tu as avant tout de bonnes conditions de vie, n'est-ce pas ? Si tu veux faire un autre choix, tu n'as pas besoin de te soucier de ta survie. Cela change radicalement ta relation avec ce que tu fais. Je pense qu'ils [les étudiants européens] ont plus de temps pour se dédier à la danse. Ils font cette formation, avec cette super structure, tu comprends ? Mais parfois, ils ne réalisent pas trop qu'ils sont privilégiés. Je ressens cela d'une manière générale, mais je pense que cela fait partie de l'âge, de la maturité, n'est-ce pas ? Ils sont là, mais ils ne savent pas que c'est une grande opportunité qui n'existe pas à d'autres endroits.<sup>73</sup>

En revanche, les incertitudes concernant le présent et l'avenir marquent l'expérience des étudiants du Núcleo 2. Dans les conversations qu'elle a avec ces étudiants, le manque de perspectives professionnelles apparaît fréquemment :

Dans les témoignages des jeunes maintenant, à la Maré, ils ont cette angoisse par rapport au futur. Mon travail va-t-il marcher ? Est-ce que je vais vraiment le faire ? Où vais-je ? Quelle décision vais-je prendre ? Quelques-uns le savent déjà très clairement, d'autres sont encore à moitié perdus. Mais ici, au Brésil, c'est très différent [qu'en Europe] ! On ne peut pas parler de la même façon, n'est-ce pas ? Là-bas, il y a tout un réseau, il y a plusieurs artistes qui travaillent, plusieurs résidences, plusieurs ceci, plusieurs cela. Il y a une sécurité sociale. Donc, tout cela change la relation que vous avez avec votre avenir, avec les choses que vous choisirez.<sup>74</sup>

Ici, nous rappelons les propos de Thomas Hauert par rapport à la passivité de ses étudiants contre laquelle il est nécessaire de les faire lutter. Nous voyons deux contextes économiques et sociaux très différents, qui génèrent des différences de comportements des étudiants, et qui demandent de la part des pédagogues des mesures adaptées à chaque scénario.

Pour Lia Rodrigues, cette génération d'étudiants partage l'accès rapide à l'information et la vitesse des échanges, malgré des contextes différents :

---

<sup>73</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « Na Europa há de fato um mercado. Isso muda muito a relação que você tem com seu trabalho, porque você tá numa escola e você tem possibilidades primeiro, de sobreviver, né? Se você quiser fazer uma outra escolha, você não tem uma preocupação de sobreviver. Isso muda radicalmente a sua relação com o que você faz. Eu acho que eles [ os estudantes europeus] têm mais tempo pra se dedicar à dança. Eles estão fazendo aquela escola, com aquela super estrutura, entende? Mas às vezes, eles não têm muita noção de que eles são privilegiados. Isso eu sinto de uma maneira geral, mas eu acho que faz parte da idade, da maturidade, né? Não é uma coisa que eles estão lá e sabem da oportunidade que eles têm, e que em outros lugares não tem. »

<sup>74</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « Nos depoimentos dos meninos agora, na Maré, eles tem essa angústia do futuro. Será que o meu trabalho vai dar certo? Será que eu vou fazer isso? Pra onde eu vou? Que decisão eu vou tomar? Tem uns que já têm isso muito claro, e outros que ainda estão meio perdidos. Mas aqui no Brasil é muito diferente! Não dá pra falar da mesma forma, né? Lá (na Europa) existe toda uma rede, existem vários artistas trabalhando, várias residências, vários isso, vários aquilo. Tem uma segurança social. Então, isso tudo muda a relação que você tem com o seu futuro, com as coisas que você vai escolher. »

Je pense que la grande différence est la quantité de personnes qui est en train de créer, l'échange rapide d'idées, et cette immensité, qui est un réseau d'artistes de toutes..., la danse, la performance, le théâtre, tous se croisent, la musique aussi. Il y a donc beaucoup de rencontres, beaucoup de résidences, beaucoup de tout. Je pense que c'est la grande différence par rapport à une génération comme la mienne, qui n'avait ni internet, ni vidéo, qui n'avait rien ... Même pas de mobilité, n'est-ce pas ? C'est une énorme différence.<sup>75</sup>

Ce point a aussi été relevé par Thomas Hauert dans ses entretiens. Il constate une grande ouverture d'esprit chez les étudiants, grâce à l'accès aux nouveaux médias, ce qui facilite et accélère le partage d'informations. Malgré leurs différences, face à l'accès à l'information, cette génération d'étudiants, dans les deux institutions, a un même comportement, une expérience assez proche.

### 5.5.1 La méthodologie mutante - une formation qui ne finit jamais

Bien qu'elle parie sur le projet d'une école, Lia Rodrigues est réticente à l'idée qu'une école, quelle qu'elle soit, puisse former de manière définitive un artiste, dans une période prédéterminée. « Je ne pense pas que nous formons quelqu'un. Que nous pouvons, un beau jour, dire comme ça : voilà, maintenant vous êtes formés, vous avez obtenu un diplôme. Je ne crois pas à ça. »<sup>76</sup>

De son point de vue, la formation d'un artiste se déroule comme un processus continu et infini. Elle ne peut jamais être complète, et se terminer par l'obtention d'un diplôme, par exemple. Le modèle de Núcleo 2, adopté par l'ELDM, est proche de la conception de la formation qu'elle soutient. Il fonctionne comme un atelier permanent, sans échéance prédéterminée. Les jeunes qui y participent ont été sélectionnés par audition, et doivent participer à l'intégralité des propositions, être assidus et ponctuels, et rester dans le groupe aussi longtemps que l'expérience est valable pour eux, et tant qu'ils peuvent garantir leur engagement dans le projet : « [L'ELDM] est une école qui n'a pas de fin. [...] chacun reste autant d'années que nécessaire, parce que je ne crois pas qu'on puisse les former, [...] il y a d'autres choses à apprendre qui sont intéressantes. Et un projet apparaît... je pense que chacun fait son chemin et sait quand c'est fini. »<sup>77</sup>

L'ELDM n'est pas une école « officielle », elle n'offre pas un diplôme. Les activités qui composent le programme du Núcleo 2 sont évaluées par Lia Rodrigues, Silvia Soter, Amália

---

<sup>75</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « Eu acho que essa é a grande diferença, o número de pessoas que estão criando, a troca rápida que existe de ideias, e essa imensidão, que é uma rede de artistas de todas as... agora, dança, performance, teatro, tão todos se cruzando, música. Então, tem muitos encontros, muitas residências, tem muito tudo. Acho que essa é a grande diferença em relação a uma geração como a minha, que não tinha nem internet, nem videocassete, não tinha nada... Nem mobilidade, né? Isso é uma enorme diferença. »

<sup>76</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « Eu não acho que a gente forme ninguém. Assim, de formar, de um dia você falar: agora você se formou, tem um diploma. Eu não acredito nisso. »

<sup>77</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « [A ELDM] é uma escola que acho que não tem fim. (...) cada um fica quantos anos precisar. Eu vejo assim, porque eu não vejo que a gente pode formar, (...) tem mais outras coisas para aprender que são legais. E aparece um projeto... acho que cada um vai fazendo o seu caminho de quando acha que tá bom. »



Lima<sup>78</sup> et Isabella Porto [Coordinatrice du pôle Art et Culture de l'association Redes de Desenvolvimento da Maré, ndlr] et décidées en fonction des besoins du groupe. Elles sont en lien avec les projets de la LRCD [Lia Rodrigues Companhia de Danças, ndlr] et avec les artistes qui souhaitent y participer. Le fait qu'elle ne soit pas une école « officielle » lui donne plus de malléabilité dans son fonctionnement. Le financement incertain, à renouveler chaque année, pour maintenir le projet scolaire impose cette flexibilité car il n'y a aucune garantie quant aux moyens de continuité du projet.

Le fonctionnement de ELDM est basé sur ce que Lia Rodrigues appelle une méthodologie mutante<sup>79</sup> :

J'aurais voulu que l'école soit un endroit comme ça, un lieu éternel, où les personnes restent le temps qu'elles trouvent nécessaire pour leurs projets. [...] Peut-être que c'est ça, la méthodologie mutante : que ce soit aussi une méthodologie qui n'ait pas de temps précis. Parce que les gens peuvent aller et venir. [...] Parce que je pense que ce désir de formation en trois ans, en quatre ans, ne s'accorde pas à notre réalité. Et ne correspond pas non plus à ce que nous pensons. Je ne crois pas à cette école, même pas pour nos enfants. Je pense que ce devrait être comme ça : tu passes, tu passes quelque temps à participer, et puis tu pars... et l'école, elle aussi ... tout d'un coup, l'école qui va par ici, décide d'aller par là. Je pense que c'est bien.<sup>80</sup>

L'une des pratiques du Núcleo 2 est de participer à la transmission/recréation de certaines pièces de la LRCD, ainsi que d'autres artistes. En 2017, le groupe a revisité *Pororoca* (2009) et *Piracema* (2011), œuvres du répertoire de la compagnie, et a produit comme résultat *l'Exercice P* (2017) ; et a participé en 2018 à un remontage de *May B*, de Maguy Marin<sup>81</sup>. L'expérience de revisiter des pièces de répertoire est une stratégie intéressante dans le processus de formation des jeunes artistes. Elle a une dimension formatrice à différents niveaux :

Tu apprends mille choses, [tu apprends à] travailler en groupe. Quand tu travailles en groupe, c'est comme dans une démocratie, tu dois céder par rapport au groupe, à l'autre, accorder tes désirs avec ceux d'autrui – ce qui est un travail qui exige que tu sois proche, que tu travailles en même temps, mais différemment, sans marcher sur les pieds de l'autre. C'est bien ça. Et c'est toujours une écriture entièrement structurée, mais dans ce cadre, vous

---

<sup>78</sup> Amália Lima est une danseuse de la Lia Rodrigues Companhia de Danças. Elle travaille aussi comme assistante de la chorégraphe auprès de la compagnie et dans le travail pédagogique.

<sup>79</sup> Pour des informations plus approfondies sur la méthodologie mutante de Lia Rodrigues, nous vous renvoyons à : SOTER, S., PAVLOVA, A. Escola Livre de Dança da Maré in Rio de Janeiro: a ground to share. In: BUTTERWORTH, J., WILDSCUT, L. *Contemporary Choreography: A Critical Reader*, Londres & New-York: Routledge, 2017, p. 268-278.

<sup>80</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « Eu gostaria que a escola fosse um lugar assim, fosse um lugar eterno e que as pessoas ficam o tempo que elas acham necessário para aqueles projetos. (...) Talvez seja essa metodologia mutante, que seja uma metodologia também que não tenha um tempo preciso. Porque as pessoas podem entrar e sair. (...) Porque eu acho que esse desejo de formatar em três anos, em quatro anos, não se adequa à nossa realidade. E também não se adequa ao que a gente pensa, eu acho. Eu não acredito nessa escola, nem pros nossos filhos, eu acredito. Acho que devia ser uma coisa, assim, que você passa, viaja um tempo com isso, aí, vai... aí, a escola também... de repente, a escola que tá indo por aqui deseja ir pra lá, acho bom. »

<sup>81</sup> L'œuvre a été renommée *May B, une fraternité de St Foy-lès-Lyon à Maré*.

apprenez aussi à avoir de la liberté là-dedans. Et je trouve ça vraiment super.<sup>82</sup>

Ces mots font échos à ses dires antérieurs vis-à-vis de l'importance de son expérience dans la compagnie de Maguy Marin. Une expérience marquante qui ressurgit dans sa conception d'un programme de formation pour jeunes artistes.

La participation des jeunes du Núcleo 2 à deux « exercices » créés avec la LRCD, à partir des œuvres de la compagnie, l'*Exercice M* – « M » de « mouvement » et « Maré » – et l'*Exercice P* – « P » de *Piracema* et *Pororoça* – ont constitué des étapes importantes dans le processus de formation continue :

Dans *Exercice M*, c'était très différent. Comme ils [les étudiants] commençaient le Núcleo 2, ils avaient des besoins que je pouvais identifier. Des besoins techniques. Par exemple, ils devaient créer des duos. Si vous regardez les duos qu'ils ont créés à cette époque-là et les duos qu'ils ont créés dans *Exercice P*, c'est complètement différent. Une chose très intéressante c'est que les duos de maintenant sont très proches de mon dernier travail, de *Para que o céu não caia* [Pour que le ciel ne tombe pas] ... (...) Il y a une porosité plus grande entre ce qu'on fait [la LRCD] et ce qu'ils font, tu sais ? Dans *Exercice M*, ils devaient apprendre la rigueur d'un travail, ils devaient mémoriser. Un travail de près de 15 [personnes] ensemble, tout le monde devait danser de la même façon, en rythme. Tout cela leur a donné une sagesse qu'ils n'avaient pas auparavant. Je ne dis pas que c'est une sagesse nécessaire, mais cela leur a donné ce genre de sagesse.<sup>83</sup>

Les présentations des résultats de ces exercices à différents publics font partie de la formation :

Comprendre ce que c'est de construire quelque chose, et de le danser plusieurs fois, répéter cette chose, et dans des endroits différents. Construire ce travail et puis un autre, et s'adapter. [...] Tout ça, c'est une école, n'est-ce pas ? Ce n'est pas juste une école de danse, c'est une école pour apprendre à s'adapter, comment travailler, comment parler à l'autre, comment corriger

---

<sup>82</sup> Selon l'artiste, une grande partie de son travail – y compris les reprises d'œuvres – est basé sur le groupe. Il reste toutefois à vérifier quels seraient les résultats pour un travail en solo, par exemple. Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « você aprende milhares de coisas, [aprende a] trabalhar em grupo. Quando você trabalha em grupo, é que nem democracia, você tem que abrir mão pelo grupo, pelo outro, fazer uma combinação do seu desejo com o do outro, que é um trabalho que exige que você esteja perto, fazendo ao mesmo tempo, porém diferente, sem pisar no pé do outro. É bem isso. E ainda é uma escrita totalmente estruturada, mas dentro dessa estrutura você também aprende como que ter liberdade dentro de uma estrutura. O que eu acho muito legal. »

<sup>83</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « No Exercício M era bem diferente. Como eles [os alunos] estavam no início do Núcleo 2, então, eles tinham algumas necessidades que eu pude identificar. Necessidades técnicas. Por exemplo, eles tiveram que criar duos. Se você olha os duos que eles criaram naquele momento e os duos que criaram no Exercício P, é completamente diferente. Uma coisa muito interessante é que os duos de agora são muito próximos ao meu último trabalho, do Para que o céu não caia... (...) Há uma porosidade maior entre o que a gente [ a LRCD] tá fazendo e o que eles fazem, sabe? No exercício M, eles tinham que aprender o rigor de um trabalho, tinham que decorar. Um trabalho de quase 15 juntos, todos deviam dançar igual, no ritmo. Tudo isso deu a eles uma sabedoria que eles não tinham antes. Não digo que essa é uma sabedoria necessária, mas deu a eles esse tipo de sabedoria. »

[quelqu'un], comment résoudre les problèmes ensemble. Cela leur donne aussi beaucoup d'autonomie.<sup>84</sup>

Les expériences de *l'Exercice M* (2014), de *l'Exercice P* (2017) et de *May B, une fraternité de St Foy-lès-Lyon à Maré* (2018), sont considérées par Lia Rodrigues comme des moments de « bilan » pour identifier ce qu'ils ont déjà acquis et ce qui doit encore être travaillé. Recevoir des artistes invités, ou revisiter le répertoire de la LRCD, peut représenter ces moments d'évaluation. Ces expériences font parties de la méthodologie mutante :

Ce sont des vagues. Je pense qu'ils doivent toujours entrer en contact avec d'autres artistes. Je pense qu'il est fondamental d'aborder d'autres façons de créer, de bouger. Et j'ai trouvé que ces points, tels que *l'Exercice P* ou *l'Exercice M*, où tout semble converger, sont des moments importants. C'est quand je peux regarder, voir où ils en sont, pouvoir être plus avec eux. C'est à ce moment-là que j'entre là-dedans, et je m'occupe de ça.<sup>85</sup>

Interrogée sur le contenu idéal des enseignements dans une école, l'artiste répond :

Pour moi, tout devrait être présent ! Des cours qui abordent la question sociale, économique, politique. Des cours sur le mouvement LGBT, apprendre la permaculture. Si je le pouvais, je ferais certainement ça à l'école, car travailler avec la permaculture nous donne une idée d'un travail qui fonctionne également dans les autres domaines de la vie. Avoir différentes lectures, amener différents artistes, apprendre à jouer d'un instrument. Une école totale et libre, avec des expériences du monde. Avoir un programme où vous "marchez". Un programme qui a ça, et puis ça, et alors ça arrive, mais l'école est là. Elle est toujours là, vivante. Peut-être que c'est une utopie, mais c'est une utopie que, d'une certaine façon, nous sommes en train de réaliser [avec l'École libre da dança de la Maré].<sup>86</sup>

L'école idéale, utopique, serait donc une école sans durée prédéterminée où l'étudiant déciderait du moment pour la quitter et qui lui offrirait des expériences de vie dans

---

<sup>84</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « Entender o que é construir alguma coisa, e levar essa coisa a ser dançada várias vezes, repetir essa coisa, e em lugares diferentes. Montar esse trabalho e sair pra outro, e se adaptar. (...) Tudo isso é uma escola, não é? Não é uma escola só de dançar, é uma escola de como adaptar, de como que se trabalhar, de como um fala com o outro, de como se corrige, como se resolve problemas juntos. Isso também dá muita autonomia pra eles [os alunos]. »

<sup>85</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « São ondas. Acho que eles têm que passar por outros artistas sempre. Acho isso fundamental, outros jeitos de se criar, de se mover. E eu tenho achado que esses pontos, como o Exercício P ou o Exercício M, onde tudo parece convergir, são momentos importantes. É quando eu consigo ver, enxergar onde é que eles estão, poder estar mais com eles. É nessa hora que eu entro lá dentro, e mexo com aquilo. »

<sup>86</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Lausanne, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « Pra mim, tinha que estar presente tudo! aulas que abordem a questão social, econômica, política, ter aula sobre o movimento LGBT, ter permacultura na escola. Se eu pudesse, eu com certeza faria isso na escola, porque trabalhar com a permacultura te dá uma ideia de um trabalho que eu acho que funciona também nas outras áreas da vida. Ter diferentes leituras, trazer diferentes artistas, tocar, aprender um instrumento. Acho que é uma escola, assim, total e livre, com experiências do mundo. Ter um programa em que você "vai indo". Um programa que tem isso, depois tem aquilo, depois acontece aquilo, mas a escola está. O negócio continua lá, vivo. Talvez isto seja uma utopia muito grande, mas é uma utopia que, de alguma forma, estamos realizando [com a Escola Livre de Dança da Maré]. »

un sens large, avec un programme mutant, dynamique, multiple, où les cours proposés changeraient selon la nécessité et l'intérêt du moment. Un programme mutant pour une école vivante et utopique.

## 6 – Conclusion

Pour clore ce rapport, nous développerons quelques observations à propos des deux artistes et de leur pratique en tant qu'artistes en situation pédagogique. Nous mettrons en évidence ce qui les lie et ce qui les distingue. Nous préciserons ces différences avec les contributions de José Carlos Libâneo (LIBÂNEO, 1994) et nous reviendrons sur les catégories définies par Chopin pour tenter de mieux situer la pratique pédagogique des deux artistes.

Le processus d'édification des savoirs enseignants de Thomas Hauert et Lia Rodrigues s'est déroulé de façon très différente puisque chaque personne rassemble une gamme de connaissances singulière et profondément liée à sa trajectoire de vie. C'est un élément important, car ces parcours variés permettent une diversité des propositions de formation d'artistes.

Au départ, les savoirs disciplinaires en danse de Thomas Hauert se sont développés de façon autodidacte, dans des séances d'exploration de mouvement – des moments d'improvisation, comme il les nomme lui-même – durant son enfance et son adolescence. Ce n'est que plus tard qu'il rejoindra une école de danse et consolidera ses savoirs avec des expériences en tant qu'interprète et créateur dans des compagnies. D'autre part, ses savoirs enseignants ont été construits dans le cours secondaire de la formation d'instituteur. Pour lui, les savoirs de danse et les savoirs enseignants se sont entrelacés très tôt. Au fil des ans, les deux savoirs se sont développés à travers les savoirs expérientiels qui lui ont permis de créer sa méthode d'enseignement.

Lia Rodrigues n'a pas de formation pédagogique formelle, elle a en référence les cours libres et les studios de danse qu'elle fréquente dès l'enfance. Quand elle commence à enseigner, elle réplique ces cours, s'appuyant exclusivement sur son expérience d'élève : des savoirs de la trajectoire préprofessionnelle, au sens de Tardif. Ses savoirs de danse se sont constitués, en particulier pour la danse classique, dans des écoles d'éducation non formelle, et plus tard, à partir de l'expérience d'interprète dans des compagnies et des groupes de danse contemporaine. Au fur et à mesure qu'elle articule sa pratique d'enseignante avec le travail de sa propre compagnie, elle commence à construire une façon singulière d'approcher les savoirs. Elle développe des savoirs expérientiels sur lesquels elle continuera à travailler.

A l'occasion du séjour de Thomas Hauert à Rio de Janeiro, Lia Rodrigues exprime l'intérêt pour son travail et remarque aussi la différence entre les deux façons d'enseigner :

Je regardais Thomas enseigner, [...] il utilise beaucoup de choses corporelles, beaucoup d'exercices corporels. [...] et moi, par exemple, je ne sais pas comment le faire. Je ne sais pas comment faire ce genre de travail, mon intérêt est différent. C'était très intéressant de voir Thomas travailler, c'était très riche de voir une autre personne

travailler, c'est beau à voir. Mais ce que je ressens c'est que je ne saurais pas comment donner un cours comme ça.<sup>87</sup>

Thomas Hauert développe auprès des étudiants un travail très physique et, en même temps, d'un grand défi cognitif. Il demande une attention globale, une approche analytique du mouvement segmentaire, une reprogrammation des coordinations de base et une grande écoute du groupe.

Les cours de Lia Rodrigues ne sont pas basés sur des éléments techniques et physiques. Ils n'ont pas la structure d'un cours traditionnel de danse. Les propositions sont développées comme des laboratoires d'exploration d'éléments divers à partir de consignes simples. En fonction de la réaction du groupe, Lia Rodrigues interfère, fait de nouvelles propositions et propose d'autres défis.

Une étudiante du Núcleo 2 explique ces différences avec une grande simplicité : « Thomas sait exactement où il veut aller, connaît le but de chaque exercice. Il veut que vous découvriez de nouvelles possibilités de combinaison à partir de cet exercice avec le bras... précisément. Et quand nous avons travaillé avec Lia, Lia et Amália nous ont souvent nourris pour arriver à un point. Mais moi, je ne sais pas lequel il est ou sera, et elles non plus. »

Bien que Thomas Hauert et Lia Rodrigues se rapprochent quand ils affirment l'importance du groupe dans leurs cours et dans leurs créations et quoique les deux soulignent la relation étroite de leurs pratiques pédagogiques et de leur travail de création au sein de leur compagnie, nous constatons un écart dans la façon de procéder en situation pédagogique.

Pour nous aider à mieux préciser ces différences, nous ferons appel à la distinction particulière que Libâneo fait entre les termes *éducation*, *instruction* et *enseignement* (LIBÂNEO, 1994).

Le vaste concept d'*éducation* pourrait être synthétisé comme toute modalité d'influences et d'interrelations qui convergent vers la formation des traits de caractère de la personnalité sociale. Il nous rappelle que l'*éducation* est liée à la formation de la personnalité qui implique la formation des qualités humaines, intellectuelles, physiques, esthétiques, morales, « au vu de l'orientation de l'activité humaine dans sa relation avec l'environnement social, dans un contexte déterminé par les relations sociales. »<sup>88</sup> (LIBÂNEO, 1994, p.21). L'*éducation* porte en elle-même une vision du monde, des moyens d'agir, des idées, des valeurs, tout en mettant en évidence des croyances et des attitudes morales, politiques, idéologiques ainsi que des principes qui guident les actions dans la vie pratique. Éduquer, c'est donc influencer les postures et les attitudes face aux situations personnelles et professionnelles.

L'*instruction* est liée à la formation intellectuelle par le développement des capacités cognitives, à travers l'acquisition et la maîtrise de savoirs systématisés. L'*enseignement* est défini quant à lui comme l'action, le moyen, la condition pour que l'*instruction* ait lieu. Nous observons que l'*instruction* est subordonnée à l'*éducation*, « puisque

---

<sup>87</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Rio de Janeiro, le 21 mai 2017. Nous traduisons: « Eu estava vendo o Thomas dar aula, [...] ele usa muitas coisas corporais, muitos exercícios corporais. [...] e eu, por exemplo, eu não sei fazer isto. Eu não sei fazer esse tipo de trabalho, o meu interesse é outro. Foi muito interessante ver o Thomas trabalhar, foi muito rico ver uma outra pessoa trabalhar, é bonito ver. Mas o que eu sinto é que eu não saberia dar alguma coisa assim. »

<sup>88</sup> Nous traduisons : « tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, em determinado contexto de relações sociais. »

le processus et le résultat de l'instruction sont orientés vers le développement des qualités spécifiques de la personnalité. » (LIBÂNEO, 1994, p.22)<sup>89</sup>.

A partir de ces définitions, l'auteur souligne que nous pouvons *instruire sans éduquer* ou *éduquer sans instruire*, parce que la véritable éducation dépend de la possibilité de transformer les informations en savoir. Donc les deux collaborent et sont fondamentales pour la formation de l'individu.

À partir de la pensée de Libâneo, il nous semble que, même si les deux artistes-enseignants réunissent dans leur pratique pédagogique des aspects de l'*éducation* et de l'*instruction*, elles se développent différemment.

Les préoccupations de Lia Rodrigues sont avant tout de l'ordre de l'*éducation* plutôt que de l'*instruction*. Les pistes claires de cette inclination sont : sa nécessité à créer de l'« empathie » avec les groupes en présentant son histoire de vie entrelacée avec sa trajectoire professionnelle - marquée par une attitude militante -, sa volonté de créer un terrain commun pour travailler, et finalement son projet d'école qui forme des artistes-citoyens. Comme nous rappelle Amália Lima, le travail de Lia Rodrigues en tant qu'enseignante consiste à enseigner des attitudes<sup>90</sup>.

L'intérêt de Thomas Hauert se concentre sur un tout autre point. Dans son parcours artistique, il a développé une technique spécifique de danse - avec des principes et des stratégies bien organisées et structurées- dans laquelle l'improvisation joue un rôle important. Il utilise et éprouve cette technique. L'intérêt pour la production de nouvelles possibilités corporelles chez ses étudiants et le développement de leurs capacités motrices et mentales marque sa pratique en tant qu'enseignant. Son intérêt pour la maîtrise de certaines connaissances, le partage d'un savoir systématisé et le développement de la technicité permet de dire que sa pratique se rapproche davantage de l'*instruction* telle qu'elle est définie par Libâneo.

À partir de la perspective de Libâneo, nous pouvons donc discerner des chemins différents dans la pratique de ces deux enseignants : l'un penche vers l'éducation, et l'autre vers l'instruction. Et cette différence produira des résultats distincts pour les étudiants, des voies artistiques singulières. Ce qui ne signifie pas qu'il n'y ait pas d'instruction chez Lia Rodrigues – elle existe, mais est d'une autre nature que chez Thomas Hauert, l'emphasis de sa pratique se trouve ailleurs, dans l'éducation de ces jeunes-artistes-citoyens. Nous n'affirmons pas néanmoins que Thomas Hauert n'opère pas au niveau de l'éducation – il a bien sûr un regard qui englobe la formation humaine de ses étudiants, mais les moyens qu'il privilégie dans sa pratique sont de l'ordre de l'instruction.

Nous continuerons à analyser la pratique des deux artistes à partir de la perspective de Chopin. Pour récapituler rapidement, Chopin classe les pédagogues de danse en quatre catégories :

- Le passeur – celui qui a comme principale fonction de transmettre un mode spécifique de danse, de transmettre ce qu'il a appris ;

---

<sup>89</sup> Nous traduisons: «uma vez que o processo e o resultado da instrução são orientados para o desen-volvimento das qualidades especfficas da personalidade.»

<sup>90</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Rio de Janeiro, le 17 octobre 2017

- Le novateur – celui qui inaugure une façon personnelle d’aborder la danse dans ses créations ;
- Le bâtisseur – celui qui construit des situations et des espaces pour que la danse puisse se développer ;
- Le théoricien – celui qui développe des savoirs et les organise en théories.

Les caractéristiques relatives aux catégories de pédagogue passeur et théoricien ne sont présentes ni chez Thomas Hauert ni chez Lia Rodrigues. Nous nous intéresserons particulièrement aux catégories de pédagogue novateur et bâtisseur et nous verrons comment elles s’articulent et s’appliquent aux deux artistes.

Le pédagogue novateur initie une rupture avec les techniques existantes et inaugure une façon personnelle d’aborder la danse dans ses créations. Selon l’auteure, il est obligé de développer un nouveau chemin pédagogique pour partager la nouvelle voie qu’il a inventée.

La méthode de travail de Thomas Hauert s’approche de cette catégorie. Elle n’entraîne pas nécessairement de rupture avec les techniques existantes mais crée une nouvelle approche, une technique de recherche chorégraphique et d’investigation corporelle. Bien qu’influencée par d’autres artistes et professeurs, elle acquiert une forme autonome, à part entière.

Du côté de l’enseignement, Chopin dit qu’« ouvrir une nouvelle voie pour l’art implique de donner les moyens de la rendre empruntable » (CHOPIN, 2015, p.64), et encore qu’« ouvrir à une vision nouvelle du monde, revient ainsi à l’éclosion d’une pédagogie capable de faire advenir concrètement ce monde » (p65). Effectivement, la technique de Thomas Hauert est enseignable une fois systématisée. Il peut faire advenir ce nouveau monde à travers les recherches chorégraphiques qu’il propose et partage avec les étudiants. Une voie productive, très innovatrice. Elle participe à la condition du renouvellement de l’art, autre caractéristique du travail du pédagogue novateur.

Lia Rodrigues quant à elle semble porter les marques du pédagogue bâtisseur qui « conquiert de nouveaux territoires pour permettre à la danse d’exister en tant qu’institution, écoles, centres chorégraphiques, festivals ou concours. » (CHOPIN, 2015, p.74). Elle a été la créatrice du Panorama Festival, qu'elle a dirigé pendant 15 ans jusqu'en 2005. En 2009, elle a fondé le Centro de Artes da Maré et, en 2011, l’École Libre de danse de la Maré. L’artiste interprète sa propension à construire de nouveaux espaces pour la danse comme une nécessité :

Je pense que cela vient d'un besoin personnel, je pense que chaque personne a des besoins différents. Que vous soyez un artiste, un entrepreneur, un enseignant, ceci ou cela, mais vous, dans votre domaine d'activité, dans votre profession, vous agissez de différentes façons. J'ai eu un besoin, dès le début, un besoin missionnaire, un besoin de créer une place pour cette utopie que j'ai toujours cherchée, d'une façon quelconque. Une utopie dans mon travail. Je pensais que le monde serait meilleur, qu'après la dictature viendrait le calme, qu'après le calme les écoles s'épanouiraient. Nous aurions donc un espace pour la démocratie et dans ce domaine... J'imaginai que tout irait très bien. Très naïve, ma vision du monde... Mais d'une manière ou d'une autre, je pense que je poursuis cela, même si je me sens en quelque sorte vaincue et pessimiste, je suis quand même toujours dans le combat, je trouve un peu d'espace où je peux agir. Je pense que cela a beaucoup à voir avec le rôle de... former les gens, de laisser vivre cet

environnement. Je pense que c'est aussi ça, ce n'est pas seulement enseigner, mais laisser vivre cet environnement. Ou peut-être que j'enseigne juste pour continuer à être vivante ? Ou bien pour mes créations, car maintenant tout est si mélangé, que je ne sais plus où l'une commence, et où l'autre commence.<sup>91</sup>

Comme c'est le cas pour Lia Rodrigues, l'activité du pédagogue bâtisseur n'est pas uniquement dirigée vers la création de structures pour la danse mais peut aussi être orientée vers des aspects politiques ou sociaux. Le geste de transférer son locus de pratique et de production artistique à la favela de la Maré est représentatif de cette orientation. La création de l'ELDM au sein de la favela, pour que les habitants puissent profiter de l'enseignement de la danse, ainsi que le travail centré sur la formation d'artistes-citoyens en témoignent.

Soulignons que les catégories définies par Chopin peuvent se croiser et ne s'excluent pas. Le même pédagogue peut réunir les caractéristiques de plusieurs catégories. Les deux artistes l'illustrent parfaitement. Thomas Hauert présente les caractéristiques claires d'un novateur mais il s'insère aussi dans la catégorie de pédagogue bâtisseur. Il est responsable académique du Bachelor en danse contemporaine à la Manufacture et a créé une compagnie de danse qu'il dirige depuis plusieurs années. Par ailleurs, Lia Rodrigues nous envoie aussi les signes d'une pédagogue novatrice dans son parcours de chorégraphe.

Nous clôturons cette étape de la recherche avec une série de questions comme autant de possibilités pour de futures recherches.

Une enquête plus détaillée à partir des catégories de Chopin mériterait d'être menée et élargie à d'autres exemples d'artistes-pédagogues. Ces catégories nous ont aidé à mieux connaître la nature des pratiques pédagogiques des deux artistes mais elles sont, en quelque sorte, un peu limitées – et limitantes –, car elles restreignent les pratiques des pédagogues. Par exemple, nous comprenons le pédagogue novateur comme celui qui, d'une certaine façon, rompt avec son passé, et propose de nouvelles formes de faire art, comme le soutient Chopin. Cependant, nous pensons qu'il a reçu l'enseignement de ses maîtres qui fait partie des savoirs sur lesquels il fonde sa pratique et sa pensée. Il ne rompt pas nécessairement avec eux mais développe et propose de nouvelles formes. Or selon Chopin le pédagogue novateur se distingue du passeur. Quelles sont les limites de chaque catégorie ? Sont-elles immuables ? Quelles sont les restrictions qu'elles imposent, quelles contraintes ? Trouverions-nous de nouvelles/différentes catégories en enquêtant sur d'autres pédagogues ?

---

<sup>91</sup> Entretien mené par Silvia Soter, Rio de Janeiro, le 21 mai 2017. Nous traduisons : « Acho que isso vem de uma necessidade pessoal, acho que cada pessoa tem necessidades distintas. Tanto faz você ser artista, ser empresário, ser professor, ser isso ou ser aquilo, mas você, na sua área de atuação, na sua profissão, você atua de formas diferentes. Eu tenho uma necessidade, desde o início, uma necessidade missionária, uma necessidade de criar um lugar dessa utopia que eu sempre busquei, de alguma forma. Uma utopia no meu trabalho. Eu achava que o mundo ia ser melhor, que depois da ditadura vem uma calma, que depois da calma as escolas vão florescer. Então, a gente vai ter um espaço de democracia e nesse... eu imaginava que tudo ia, assim, correr muito bem. Muito naïve essa minha visão de mundo. Mas, de alguma forma, eu acho que eu persigo isso mesmo estando, me sentindo de uma certa forma derrotada e pessimista, eu ainda, mesmo assim, eu ainda tô na luta, eu arrumo algum espaço em que eu possa atuar. Tanto, agora, eu acho que tem muito a ver com atuar como... formar pessoas, deixar vivo esse ambiente. Eu acho que é isso também, não é só ensinar, mas deixar esse ambiente vivo. Ou talvez eu ensine só pra estar viva? Ou pra minha criação, porque agora é tudo tão misturado, que eu não sei mais onde começa um , começa outro. »



Par ailleurs, nous avons observé une absence critique des étudiants. Aucun retour critique par rapport aux processus de travail, aux cours et aux méthodes n'a surgi pendant les entretiens. Seraient-ils pris par l'enthousiasme des ateliers sans avoir la distance nécessaire pour développer un regard critique ? Adhèrent-ils totalement aux propositions des ateliers car ils font sens pour eux ? Est-ce une question méthodologique ? Il se peut que notre méthode n'ait pas pris en compte l'engouement des étudiants lors des ateliers. Si nous les interrogeons plus tard, est-ce que nous aurions des retours différents ? Auraient-ils une autre opinion à propos des ateliers ? Développeraient-ils un regard critique avec un peu de recul ?

Dans les entretiens réalisés par Alessandra Mattana avec quelques-uns des étudiants en Suisse, immédiatement après leur retour de Rio de Janeiro, nous avons trouvé un petit nombre de critiques mais uniquement liées à la logistique de l'échange, au déséquilibre de la durée des deux séjours et à l'organisation des cours à Lausanne. Des critiques qui concernent le processus d'échange mais rien par rapport aux ateliers et aux méthodes de travail.

Une autre question s'est posée à partir des propositions de cours de danse données par les deux artistes. Comment établir des critères d'observation communs à des propositions de cours de danse aussi différents ? Ou encore, quels critères de descriptions pourrions-nous élaborer pour l'observation de cours et ateliers ?

En explorant le site ZOO<sup>92</sup>, nous percevons que la méthode de travail de Thomas Hauert en tant qu'enseignant et artiste est décrite en détail. En revanche, la trajectoire de formation se réfère seulement à sa formation en danse et la première école mentionnée est la *Rotterdam Dance Academy*. La formation d'instituteur qu'il a suivie, et qui précède celle de danse, n'est pas mentionnée dans sa biographie sur le site. Toutefois, dans nos entretiens, alors qu'il est interrogé sur la construction de ses savoirs enseignant, il se réfère volontiers à ce premier moment et dédie beaucoup de temps à le décrire. Il développe et articule cette étape de sa formation comme un moment important de l'édification de ses savoirs pour l'enseignement de la danse. Au moment de décrire sa formation liée à son parcours d'artiste, considère-t-il que sa formation d'instituteur n'a pas d'importance ? Pourquoi cette divergence ? Mais encore, à quel point l'expérience d'un artiste en tant qu'étudiant marque sa pratique ? Comment cette expérience marque-t-elle sa conception d'une formation en danse ?

Nous nous demandons encore si l'indissociabilité entre la création et l'enseignement visible dans la pratique de Thomas Hauert et de Lia Rodrigues en situation pédagogique, pourrait être identifiée dans la pratique d'autres artistes ? Est-il possible que l'enseignement pour d'autres artistes n'ait pas une relation aussi intime avec ses principes de création ?

L'enjeu de notre recherche était de comprendre de quelle façon s'articule le savoir artistique et le savoir pédagogique dans le travail de Thomas Hauert et Lia Rodrigues en situation pédagogique, dans le cadre du projet d'échange entre la Manufacture et l'École libre de danse de la Maré. Nous avons pu identifier les caractéristiques des savoirs mobilisés par les deux artistes en situation d'enseignement, à travers les entretiens et l'accompagnement de l'échange entre la Manufacture et l'École libre de danse de la Maré. Nous avons découvert le processus d'édification des leurs savoirs artistiques et pédagogiques, et nous avons pu comprendre leurs conceptions particulières de leurs programmes pour la formation d'artistes de la danse de nos jours, dans les deux contextes. Nous avons approfondi la réflexion au sujet

---

<sup>92</sup> [Zoo est la compagnie de Thomas Hauert. Fondée en 1998, elle est basée à Bruxelles, ndlr].

de la relation du binôme savoirs artistiques/savoirs pédagogiques, qui se situe à la base de ces programmes distincts à la lumière de quelques auteurs dans les domaines de la pédagogie en général et de la danse en particulier.

A l'issue de cette étude, nous confirmons la définition proposée au début de ce travail de *l'artiste en situation pédagogique* comme l'individu dont l'identité principale est celle d'un artiste qui travaille régulièrement comme chorégraphe et/ou comme interprète, et qui endosse ponctuellement la fonction de professeur de danse. Pour Lia Rodrigues, les deux identités entretiennent un échange permanent :

Je pense que mes créations, après avoir travaillé avec ces groupes, sont très influencées par mon travail d'enseignante. Nous pouvons dire que l'enseignement nourrit ma création et la création nourrit l'enseignement. C'est comme ça, un échange qui n'en finit pas...<sup>93</sup>

Quand Thomas Hauert est interrogé s'il est plus artiste ou plus pédagogue, il répond :

Je crois qu'on est tous un peu pédagogues, un peu artistes... ah, mais je n'ai jamais posé cette question ! [rires] Mais, en tous cas, je sais que je ne pourrais pas ne pas créer.<sup>94</sup>

Dans l'enchevêtrement des caractéristiques des pratiques pédagogiques de ces deux individus, l'identité qui reste et qui les définit est celle d'artiste.

---

<sup>93</sup> Entretien mené par Silvia Soter. Lausanne, le 9 décembre 2016. Nous traduisons: « E eu acho que as minhas criações, depois que eu trabalho com esses grupos, são muito influenciadas pelo meu trabalho de professora. Vamos dizer assim: o ensinar alimenta a minha criação e a criação alimenta o ensinar. É uma coisa, assim, que troca sem parar... »

<sup>94</sup> Entretien mené par Silvia Soter et Paola Secchin Braga. Rio de Janeiro, le 14 avril 2017.

## 7 – Références bibliographiques

- BORGES, Cecília. **O professor da educação básica de 5a. a 8a. série e seus saberes profissionais**. Rio de Janeiro, 2002. Thèse de Doctorat – Département d’Éducation, Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.
- CHOPIN, Marie-Pierre. **Pédagogues de la danse** – transmission des savoirs et champ chorégraphique. Paris : Éditions Fabert, 2015.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Rio de Janeiro: Cortez, 1994, p.21.
- MARQUES, Isabel. O artista/docente: ou o que a arte pode aprender com a educação. **Ouvirouver**, Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 230-239, jul/dez 2014.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e práticas. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, abr. 2001.
- MUNDIM, Ana Carolina. O artista docente em dança: discursos e práticas. **Ouvirouver**, Uberlândia, v. 10, n. 2, p. 191-193, jul/dez 2014.
- NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, abr. 2001.
- PALAZZI, M., ZINUGA, N. **TWO**-Bebe Miller/Thomas Hauert-encounters with the dancing mind and the thinking body. Columbus: The Ohio State University's Advanced Computing Center for the Arts and Design, Motion Bank 2013. Disponible en ligne sur: <http://scores.motionbank.org/two/>
- SCHWARTZENBERG, Adriana Pavlova. **Dança e Política: Movimentos da Lia Rodrigues Companhia de Danças na Maré**. Mémoire de Master - UFRJ / École do Communication / Programme de Troisième Cycle en Arts de la Scène, 2015.
- PEDALINO, Carolina. **Brésilianités, de la naissance de la notion à l’analyse de Folia et Pororoca, de L. Rodrigues**. Dissertação (mestrado) - Université Paris VIII Saint-Denis U F R Arts, Esthétique et Philosophie MASTER Arts, mention Musique, Spécialité : Danse. 2010.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. São Paulo, Cortez, 2012. 8. ed.
- SOTER, S. **Saberes Docentes para o Ensino da Dança: Relação entre saberes e formação inicial de licenciados em Dança e Educação Física que atuam em escolas da rede pública de ensino do Rio de Janeiro e da região metropolitana**. Thèse de Doctorat -PPGEC, Faculté d’Éducation, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.
- SOTER, S., SECCHIN BRAGA, P. **Artista em situação pedagógica**-o ensinar na prática de Lia Rodrigues – à paraître, 2018
- SOTER, S., PAVLOVA, A. Escola Livre de Dança da Maré in Rio de Janeiro: a ground to share. In: BUTTERWORTH, J., WILDSCUT, L. **Contemporary Choreography: A Critical Reader**, Londres & New York: Routledge, 2017, p. 268-278.
- STEUERNAGEL, Marcos. **Lia Rodrigues – dançando cartografias de resistência nas favelas do Rio de Janeiro**. New York: New York University - Département d’Études de la Performance, Doutorando, Directeur: André Lepecki. 2012
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012. 14. ed.

WEERDT, Mona de. **Thomas Hauert & Kompanie Zoo** – Schwärmdynamik und performativ gebildete Gemeinschaft in der improvisierten Choregraphie 'You've Changed'. Mémoire de Master – Institut für Theaterwissenschaft des Universität Bern, Berne, 2012.

Sites visités :

**Centre National de la Danse** : <https://www.cnd.fr/fr/page/33-camping>

**Kunstenfestivaldesarts** : <http://www.kfda.be/fr/programme/youve-changed-2>

**Lia Rodrigues Companhia de Danças** : [http://www.liarodrigues.com\\*](http://www.liarodrigues.com*)

**Manufacture** : <http://www.manufacture.ch/>

**Motion Bank** : <http://motionbank.org/>

**TWO** : <http://scores.motionbank.org/two/>

**ZOO Thomas Hauert** : <http://www.zoo-thomashauert.be/>

## Tables des matières

### **1 – Présentation** p. 1

1.1 Contexte p. 1

1.2 Origines de la recherche p. 4

### **2 – Cadre théorique** p. 5

2.1 Tardif et les savoirs enseignants p. 5

2.2 Chopin et les pédagogues de la danse p.7

### **3 – Méthodologie / Étapes** p. 8

### **4 – Thomas Hauert** p. 9

4.1 Édification des savoirs et trajectoire préprofessionnelle p. 9

4.2 Conception de l'enseignement de la danse - une méthodologie singulière p. 13

4.2.1 Les cours p. 14

4.2.2 Systèmes de connexion p. 16

4.2.3 Établissement du vocabulaire p. 17

4.3 Une conception de formation de jeunes artistes p. 17

### **5 – Lia Rodrigues** p. 19

5.1 Édification des savoirs et trajectoire préprofessionnelle - conception de l'enseignement de la danse p. 19

5.2 La préparation p. 23

5.3 Objectifs et défis p. 24

5.4 Les cours p. 25

5.5 Une conception de formation de jeunes artistes p. 29

5.5.1 La méthodologie mutante - une formation qui ne finit jamais p. 32

### **6 – Conclusion** p. 36

### **7 – Références bibliographiques** p. 43