

POUVOIRS & DERIVES II

LES ECOLES SUPERIEURES EN ARTS DE LA SCENE, LIEUX DE PREVENTION ET D'INCLUSION



Lundi 29, mardi 30 avril et jeudi 2 mai 2019

La Bellone – Bruxelles

SYNTHESE

INTRODUCTION

*“In a world of possibility for us all, our personal visions help lay the groundwork for political action. The failure of academic feminists to recognize difference as a crucial strength is a failure to reach beyond the first patriarchal lesson. In our world, divide and conquer must become define and empower” Audre Lorde, *The Master’s Tools Will Never Dismantle the Master’s House*.*

Les rencontres Pouvoirs et Dérives 2 ont eu lieu à la Bellone dans la continuité de la première édition l’an dernier.

Ces premières rencontres, organisées du 18 au 22 juin 2018, visaient à aborder la question des abus de pouvoirs sous l’angle de la gouvernance (Direction & CA) et du management des équipes des lieux de création et de représentations. Les échanges ont permis de proposer des recommandations et des préconisations débouchant sur l’idée de la rédaction d’un vade mecum gouvernance (guide pratique à l’usage des opérateur.rice.s culturel.le.s subventionné.e.s par la Fédération Wallonie Bruxelles) qui devrait pouvoir devenir une annexe au contrat programme. À l’occasion de ces premières rencontres beaucoup d’incertitudes dans l’exercice de la profession ont été exprimées et reliées à la formation et les écoles. Pour y répondre l’équipe de Pouvoirs et Dérives 2 a rencontré une dizaine de personnes travaillant sur les questions des abus dans les écoles et au cours du parcours de formation.

Le 18 septembre 2018, à la suite des révélations d’abus proférés par le célèbre chorégraphe Jan Fabre, *Le Soir* publiait la tribune de Petra Van Brabant [« Les habits de Jan Fabre »](#) dans laquelle la philosophe interpellait les mondes de « *l’enseignement artistique, [les] institutions culturelles et artistiques, [les] ministres de la culture et de l’enseignement, [les] médias et [les] artistes, [les] programmeurs, [les] journalistes et [les] critiques d’art* » afin d’ « *introduire de nouveaux paradigmes, idéaux et modèles dans l’enseignement* » et remettre en question « *L’art en tant que pratique de « maîtres » individuels [qui] a toujours suivi un modèle d’exploitation* ». Désormais très engagée contre les abus dans le secteur de l’art et des écoles d’art, Petra Van Brabant est aujourd’hui directrice du département de recherche de la haute-école Sint Lucas School of Arts à Anvers. Elle a implanté au sein de ce département une initiative « *We cannot work like this* » visant à définir un code de conduite contre les abus et des actions contre les assignations de genres et de races telle que le renouvellement du fonds de la bibliothèque du département. C’est à ce titre et en tant que sémiologue que Petra Van Brabant a introduit et clôturé ces journées offrant un contexte et un regard critique à ces questionnements complexes.

Les rencontres Pouvoirs et Dérives 2 avaient pour objet d’analyse la situation des relations de pouvoirs et d’abus au sein des écoles supérieures d’art et les outils et moyens existants et potentiels visant à faire de ces institutions des lieux de prévention et d’inclusion.

Elles réunissaient, pendant deux journées (de 10h à 17h30), professionnel.le.s du secteur, artistes, enseignants, intervenant.e.s et étudiant.e.s venu.e.s échanger autour de quatre grands axes :

- Les dynamiques relationnelles et de pouvoirs à l’œuvre dans les écoles
- Les exemples de code de conduites et de chartes, d’outils implantés en vue de prévenir les abus
- Les cadres pédagogiques pour les enseignant.e.s et les intervenant.e.s extérieur.e.s
- L’assignation de genres et de races

Ces deux journées ont été très suivies, preuve de l’intérêt et de la pertinence de la problématique aujourd’hui dans le secteur de l’éducation aux arts francophone. Les questions ont été nombreuses et les échanges animés. Les témoignages nombreux et poignants ont souligné l’urgence de l’enjeu : les situations d’abus, conscient ou inconscient, connus ou inconnus existent et la violence qu’elles trahissent ont blessé et blessent encore aujourd’hui beaucoup d’étudiant.e.s. L’émotion surgie de certaines prises de paroles témoignent de l’impact profond de ces situations tues et ignorées.

Ainsi les discussions ont été – en très grande majorité – marquées par l’occurrence de mots renvoyant à la sphère de l’intime, de la blessure, de la frustration, de la violence et du traumatisme. Posant ainsi la question des rapports dans le travail artistique et l’éducation à ce travail à des champs dans lesquels se mêlent des relations d’ordre professionnelles et personnelles : l’intime, le corps, l’émotion, les sentiments ou encore le désir.

1. LES ECOLES SUPERIEURES EN ARTS DE LA SCÈNE : À LA CROISÉE DES PROBLÉMATIQUES DU SECTEUR DE L'ÉDUCATION ET DE LA CRÉATION ARTISTIQUE

1.1 Déconstruire le mythe du génie créateur

Les inégalités de genre et de races dans le secteur de la culture ont longtemps bénéficié d'un véritable déni de la société et des pouvoirs publics. Un déni forgé autour du mythe du « génie créateur » et basé sur un postulat centenaire : les critères de sélection d'une œuvre doivent être le « talent » (intrinsèquement et historiquement masculin), le « génie », et non son auteur ou son autrice et son origine sociale. Un mythe qui a permis d'écarter une grande majorité des femmes actrices de la production, de la réalisation, de la diffusion ou encore de la programmation et de faire perdurer une domination et une impunité de l'artiste (cf. Affaire Jan Fabre).

Affaire Jan Fabre

Dans le cadre du travail de recherche et de témoignages mené par Engagement Arts en 2018, plusieurs témoignages similaires concernant des situations d'abus au sein de la compagnie Troubleyn, et perpétrées par Jan Fabre, chorégraphe et artiste star reconnu internationalement de la scène flamande, avaient été collectés. Les victimes ont tenté de rentrer en contact avec le chorégraphe qui a refusé de se confronter à ses victimes et s'est publiquement exprimé à la télévision flamande en dénigrant le mouvement #metoo et les témoignages des femmes abusées. Blessées, elles ont par la suite écrit et publié une lettre afin de rendre public les abus et de mettre à jour les stratégies du pouvoir pour rabaisser ces témoignages : il faut rappeler que la plupart des hommes attaqués pour des faits d'abus dans le cadre du mouvement #metoo n'ont pas perdu leurs privilèges.

Dans un rapport paru en France en 2009 et intitulé « Arts du spectacle : Pour l'égal accès des femmes et des hommes aux postes de responsabilité, aux lieux de décision, aux moyens de production, aux réseaux de diffusion, à la visibilité médiatique - De l'interdit à l'empêchement » l'autrice, Reine Prat, soulignait « *la croyance est entretenue, encore au 21ème siècle, que le talent est inné et explique seul la qualité d'une œuvre, la réussite d'un parcours professionnel, la reconnaissance médiatique* ». En revanche, écrit-elle, « *on est encore loin d'admettre cette réalité plus triviale : la qualité d'une réalisation dépend largement, au-delà du seul talent, du temps qui a pu être consacré au travail de conception et de réalisation, (...) avec les moyens financiers et les appuis dont l'artiste peut disposer.* » Or, les moyens financiers et les appuis sont précisément ce dont manquent aujourd'hui les femmes et les personnes racisées ou discriminées. Le mythe du « génie artiste » qui structure encore aujourd'hui le système de rétributions symboliques et financières du secteur culturel renvoie à la notion de vocation, mais aussi d'élu. L'artiste n'est pas un travailleur, il est art devenu humain, il est le vecteur, le vaisseau de l'art, il est demi-dieu. L'art et la structure de son marché sont basés sur la croyance en la puissance de la représentation par certains humains du monde dans lequel nous vivons. Ces individus sont alors investis de pouvoir symbolique et de valeur économique.

La figure de l'artiste génial bien souvent masculin et blanc de peau charrie un imaginaire qui trouve son origine dans la philosophie des lumières et s'est forgé dans le mouvement romantique ou des figures de jeunes hommes torturés, géniaux, parfois criminels sacrifiait tout à leur art et bien souvent aussi à leur muse : une jeune femme belle et envoûtante (la femme devient alors un objet de transition du génie). Comme en témoigne Charlotte Gould dans son article « Histoire de l'art et féminisme : la fin d'un oxymore ? Les pratiques et théories féministes des années soixante-dix comme héritage », l'histoire de l'art et les représentations associées à la figure de l'artiste nous permettent d'éclairer la réalité historique et actuelle de la répartition des rôles en fonction du genre, et notamment de la répartition du talent. Ainsi, l'homme est toujours le créateur, celui qui, dans toute sa subjectivité, se fait regardeur, quand ce n'est pas voyeur. La femme, quant à elle, offre son corps au regard du créateur. Selon elle « cette répartition sexuelle entre regardeur et regardée témoigne d'une dichotomie entre le masculin et le féminin et d'une répartition sexuée des rôles artistiques dans laquelle le premier se fait possesseur et dominant et la seconde soumise, passive et disponible ». Longtemps, dans l'histoire de l'art, les femmes se sont vues réduites à un corps magnifié, sacralisé et sexualisé. Cet imaginaire s'est aussi développé dans un contexte (le XIXème) de révolution industrielle et de développement du capitalisme. Il reproduit en quelque sorte un modèle économique simple : la jeune femme échange sa jeunesse et son corps pour inspirer l'artiste, pour acquérir une place à ses côtés, accéder à son savoir et à son pouvoir. Mais bien souvent la figure de la muse n'est rien sans l'artiste et son génie. Et c'est seulement depuis quelques années que les figures de femmes artistes talentueuses apparaissent dans notre imaginaire alors qu'elles ont bel et bien existé.

Ce modèle d'échange économique d'un corps, d'une jeunesse contre un morceau de pouvoir et de savoir perdure encore aujourd'hui, et reproduit des relations de pouvoirs et de représentations qui s'intègre parfaitement au système capitaliste global : une connaissance, une manipulation et une politique des corps des femmes, des noirs, des handicapés.

Des systèmes de savoirs et de pouvoirs violents qui continuent à s'ancrer dans le colonialisme, le sexisme, l'exotisme ou l'orientalisme.

1.2 Qu'est-ce que l'école ? L'Institution École : reproductrice des inégalités et lieu de normalisation de genres

Au cours des échanges et des débats « L'École » est apparue comme un lieu violent et reproducteur de comportements oppressifs. Qu'en est-il réellement ? Aujourd'hui le projet de l'école reste tel qu'il a été conçu il y a plusieurs siècles : celui d'une société basée sur une assimilation sociale violente dans lequel les classes précarisées, les populations racisées doivent se conformer aux codes de la classe « dominante », aux connaissances et pratiques légitimes et valables. Le système d'éducation actuel est également en reproduisant les principes du patriarcat et de la colonialité est le lieu d'une normativité. Il transmet des imaginaires colonialistes et sexistes et contribuent à reproduire les mêmes images, stéréotypes, systèmes de valeurs et relations de pouvoirs.

L'école est un lieu où le professeur, le maître détenteur du savoir légitime jouit d'un pouvoir certain sur ses élèves qui sont dans une position d'apprentissage de codes, de techniques et de stratégies qui lui permettront de correspondre au projet du milieu dans lequel il évoluera. Choisi à l'issue d'un processus ultra concurrentiel de sélection l'élève est rarement dans une position où il peut se donner la liberté de s'opposer au professeur et à son savoir. Une situation qui peut aisément générer domination et abus.

Il est primordial de prendre conscience de cette réalité politique et sociale pour comprendre les relations qui peuvent exister entre élèves et professeur et réfléchir à la violence de l'institution et ses pratiques.

Dans le cas des écoles d'art qui sont le lieu de la transmission et de l'acquisition d'imaginaire, la lutte contre les assignations de genres et de races revêt une importance particulière. En effet quelles sont les caractéristiques de l'imaginaire sociétal véhiculé dans les créations et travaux à l'intérieur des écoles ? Quels rôles et places symboliques y sont-ils construits ?

L'éducation en art révèle donc un enjeu majeur pour nos sociétés, comme tous les projets éducatifs, celui de définir et transmettre les pratiques légitimes et valables mais aussi de léguer des imaginaires. Définie comme lieu de prévention et d'inclusion l'éducation rend possible la production de nouveaux imaginaires, de nouvelles formes de structures mais aussi des corps qui seront aptes à résister.

Ainsi selon Petra Van Brabant une ignorance voire une négation de l'existence des classes, des assignations de genres ou de races sous couvert d'universalisme (concept à l'origine colonialiste) domine aujourd'hui dans le milieu de l'éducation en art. Le secteur de l'art critique le système capitaliste tout en recyclant ses codes et ses réflexes d'appropriation : les classes « populaires » sont fétichisées, certains groupes (amateurs, handicapés) sont instrumentalisés et les cultures d'autres continents sont esthétisées, appropriées (orientalisme, exotisme).

Aujourd'hui dans la plupart des écoles et des systèmes d'éducation les relations de pouvoirs en elles-mêmes sont le principe d'éducation, une éducation qui assimile de force et exclue ceux qui ne plie pas à ces codes, une éducation qui énonce des mots tels que « *What doesn't kill you makes you stronger* » ?

Cette éducation ne peut-elle se faire dans la bienveillance ? Dans le respect de soi, de son corps et des autres ? Comment peut-elle inclure aussi bien les élèves que les enseignants dans toutes leurs diversités, les femmes, les personnes identifiées comme non cis genre, les gens religieux, les personnes racisées ? Comment penser l'École d'art pour changer notre secteur ?

Selon Petra Van Brabant, il est aujourd'hui nécessaire de dépasser la mythologie des lumières et de réfléchir aux outils qui feront de l'éducation une pratique de libération.

2. QUELLES PÉDAGOGIES ? QUEL.L.E.S PÉDAGOGUES ?

Au cours de ces journées d'échanges il a beaucoup été question de pédagogie, plus encore que d'éducation. Pour certains intervenants, enseignants titulaires ou intervenants en écoles des arts de la scène en Fédération Wallonie-Bruxelles, il s'agissait de construire au sein de leurs cours des conditions de travail les plus « saines » possibles, pour permettre à l'étudiant d'énoncer ses limites, ses propres règles, son cadre et ainsi accéder à une « autonomie ». Toutefois il a également été questions de pédagogie censée créer le choc, la confrontation renvoyant à une certaine violence et à une souffrance qui serait nécessaire pour exprimer ses sentiments, repousser ses limites...ainsi une enseignante a énoncé que « Ce métier demande de sortir des choses de soi-même qu'il faut provoquer ». Une affirmation qui a suscité la question d'une ancienne élève « Est-ce que vous pensez que ces violences peuvent être potentiellement formatrices ? »

Ces témoignages concrets ont permis d'interroger les limites du cours, les enjeux de telles démarches qui restent inscrites et tributaires de la politique de l'institution École et de son projet d'assimilation social : Ces cours, dépendants de la volonté et de l'engagement d'une personne, permettent-ils le changement ? Permettent-ils aux élèves de déconstruire au-delà des portes d'un cours particulier ? Comment définir la pédagogie actuelle ? Et comment la déconstruire pour mieux la reconstruire avec les étudiant.e.s ?

Par ailleurs pour prendre la mesure de l'importance de la relations pédagogique il est nécessaire de reconnaître qu'elle s'inscrit dans une relation de pouvoir or il semble qu'il y ait aujourd'hui une absence systématique d'analyse des jeux de pouvoirs. Des relations de pouvoirs entre les professeurs et les élèves, entre les élèves ou même entre les intervenant.e.s extérieur.e.s et les professeur.e.s titulaires. La distribution du pouvoir doit être pensée et explicitée lors de la définition du projet pédagogique des formations et de l'institution. Pourquoi certains intervenants sont-ils invités prioritairement ? Quels sont leurs techniques d'apprentissage ? Quels sont leur imaginaires ? Quels sont les processus de recrutement des professeurs titulaires, des intervenants et des élèves ?

2.1 **La pédagogie du choc : Relations de pouvoirs non reconnues et registres de violence**

Par définition le maître, l'enseignant détient un savoir, qui est pouvoir et c'est dans les situations où il en abuse que la domination s'installe. Comme pour la figure de l'artiste demiurge, la figure du maître charrie représentations et imaginaires liés au pouvoir et la situation des étudiants en école d'art se rapproche particulièrement de celles des interprètes danseurs et comédiens dans le milieu ultra concurrentiel du spectacle vivant.

L'archétype de l'artiste génie rejoint alors la figure du professeur omnipotent et sachant et déjà les réflexes d'intégration de relations de pouvoirs, d'assignations et d'exclusion peuvent être à l'œuvre dans le cadre de l'école. Comment offrir un autre modèle de relations aux élèves ? Comment faire de l'école d'art un lieu où ces schémas de relations sont interrogés, critiqués, redéfinis ?

Pour prendre la mesure de ce qui peut se jouer dans une relation pédagogique, il faut reconnaître l'existence de relations de pouvoirs comme en témoigne un des invités des rencontres « *il faut savoir que quand on est pédagogue on a une force qu'on ne soupçonne*

pas, on est capable de marquer quelqu'un à vie par une remarque, un regarden tant que pédagogue il faut être éveillé à sa propre force et ne pas marquer des personnes fragilisées par leur manque d'expérience, l'école est un endroit où on est particulièrement fragile... ».

2.2 Intimité et consentement

À plusieurs reprises le thème des limites entre vie privée et vie publique et la question du recours à l'intime dans les exercices proposés aux élèves et, plus généralement dans les créations artistiques, a été abordé. Il a créé le débat du fait de la difficulté à le définir car l'intime est personnel et renvoie au ressenti et vécu de l'individu, mais aussi du fait qu'il serait encore pour certains participants aux rencontres un moteur de la création artistique.

L'intime est un lieu de fragilité et de vulnérabilité où se dessinent fantasmes et peurs, forces et faiblesses ; un lieu aux limites définies consciemment ou inconsciemment propre à chaque individu...une pente glissante. Un territoire humain pour lesquels les limites doivent être énoncées et qui renvoie immédiatement à la notion de consentement. Mais encore faut-il que les limites soient conçues et énoncées... Les questions liées aux relations entre intime et travail ont été plusieurs fois posées. Le travail artistique serait-il un travail de l'intime ? L'intime est-il le premier matériau de la création artistique ? Nécessite-t-elle de « trifouiller l'intime » comme cela a pu être énoncé au cours des rencontres ? Ou encore « un espace « safe » (cadre et sécurisé en termes de consentement) ne ferait-il pas reculer les territoires de la création ? »

2.3 La question du corps

Dans un secteur où le corps est exposé, objectivé, où il devient un instrument de pouvoir, de séduction et d'évolution sociale. Dans ce secteur ce ne sont pas seulement les individus qui sont mis en concurrence mais aussi leurs corps dont certains sont disqualifiés de la course au pouvoir : les gros (grossophobie), ceux qui ne correspondent pas aux canons de beauté standard, les personnes racisées, les personnes handicapées. Toutefois ces corps différents sont fétichisés ; certains d'entre eux sont élus pour célébrer la différence et pour mieux affirmer les corps légitimes et les corps beaux.

Or au cours des échanges un discours sur le corps comme objet naturel et libérateur et dépolitisé témoigne de l'emprise d'une représentation limitée du corps. Celui-ci n'est pas juste une machine tendue par l'effort et le stress, un objet manipulé qui ressentirait un geste déplacé simplement à cause de l'intention de son auteur et serait hors rapport de pouvoir une fois son caractère spirituel atteint. Le corps est politique (en tant que chose commune donnée aux autres, partie d'une communauté) le poids, la couleur de peau, la taille ou l'âge d'un individu projette hors de lui des représentations, des images, des réactions. Il n'existe pas de frontières entre mental et corporel, l'individu habite tout son être, esprit et corps, et celui-ci est politique.

Mais de quel corps parlait-on ? Les échanges parlaient essentiellement du corps de l'étudiant.e comme d'un corps individualisé, naturalisé, avec une histoire individuelle et des traumatismes individualisés. Or le traumatisme n'est pas seulement une expérience personnelle psychologisée, c'est aussi et d'abord un problème institutionnel – la responsabilité du traumatisme est collective. Les corps sont situés dans une relation de pouvoir.

2.4 Quel cadre pédagogique ? L'exemple des intervenants extérieurs

Les discussions nombreuses autour de cette question ont permis d'observer un manque de transparence quant au processus de définition des cadres pédagogiques qui varient d'une école à l'autre et d'un statut à l'autre et semble particulièrement flou voire inexistant dans le cas des intervenants extérieurs invités à transmettre leurs univers et techniques de création en école d'art.

Cet exemple est probant. En effet la rencontre organisée sur ce thème a révélé l'absence de cadre pédagogique permettant à ces invités de transmettre dans de bonnes conditions et de protéger les élèves d'abus. Des abus qui existent et peuvent marquer durablement comme a pu en témoigner une ancienne élève racisée qui avait vécu très violemment son assignation de race. De fait aujourd'hui ces intervenants n'étant pas formés à la pédagogie, ils sont choisis pour leur univers artistique sans considérations réelles de leur méthode de transmission et de la bienveillance de leurs pratiques. Ce choix « esthétique et non politique » selon un des membres du panel pose aussi la question de la diversité des imaginaires et discours transmis. Car les intervenants sont souvent des artistes reconnus pour leur « talent » et donc la plupart du temps des hommes ... blancs.

Cette situation qui voit un artiste reconnu, adoubé par le secteur acquérir de surcroît le statut de maître génère des risques potentiels d'abus de pouvoirs. Les discussions qui devaient permettre d'aborder le recrutement de ces intervenants, leur prise en compte d'une situation et de relations particulières et exposant les élèves à des risques d'abus, se sont rapidement axées autour des questions de pédagogie et d'autonomie de l'élève... Le non-dit révélant l'absence de cadre pédagogique, en témoigne des questions restées sans réponses : Qu'est-ce qui garantit, dans le recrutement d'un intervenant, une forme d'éthique ? Quel cadre garantit la prévention des risques ? On sait que c'est une situation à risques : abus de pouvoirs, micro agressions, racisme...etc. Quel est le cadre structurel de recrutement d'intervenants externes ?

De plus, ces intervenants, qui sont des metteurs en scène professionnels, sont de potentiels futurs employeurs pour les élèves. Une situation qui accroît la concurrence entre les élèves, biaise leur performance ou leur sincérité – les élèves savent qui les regardent et qui et comment ils doivent séduire...comme le disait une des invitées elle-même intervenante en école de théâtre « *Comment être juste dans une pratique pédagogique et artistique qui sert l'autre sans qu'il tente de répondre au désir que le metteur en scène peut avoir ? Les étudiant.e.s qui tentent de répondre à ce désir et au regard du metteur en scène s'éloignent le plus souvent des objectifs des exercices définis dans le cadre scolaire, il.elle.s se mettent alors à réfléchir par rapport à ce que je désire voir.* »

Un exemple et des discussions qui ont également souligné l'importance de la formation des enseignant.e.s, qui constitue aujourd'hui un véritable impensé de l'institution. Ainsi plusieurs enseignants présents ont avoué ne pas avoir de formation de pédagogues et avoir intégré le corps enseignant par cooptation et avoir été recruté sans projets pédagogiques.

3. NOMMER POUR LUTTER – TROUVER LES MOTS

La question du langage est essentielle : parler, c'est toujours poser un acte (#Metoo, Engagement Arts comme libération d'une parole). La langue, le vocabulaire peut devenir un outil de domination et l'absence de langage commun vient créer des tensions, verrouiller des communications, bloquer des discussions. À plusieurs reprises pendant ces rencontres la possibilité et la nécessité de pouvoir nommer les situations a été soulignée. Si les mots n'existent pas, s'ils ne sont pas énoncés la situation peut-être minimisée, le ressenti de l'élève nié et le sentiment d'injustice et le fait de violence s'accroît. L'indicible est invisible et l'absence de mot augmente l'invisibilité d'une situation. Nommer c'est reconnaître, donner et partager le pouvoir.

Parce qu'ils peuvent générer des abus, nier des actes de violence, y compris symboliques, et invisibiliser des victimes. Les mots constituent des outils de lutte contre les assignations et les abus. Plusieurs exemples d'initiatives visant à définir une langue commune à travers par exemple un code de conduite commun ou bien des actions de sensibilisations ont permis d'exposer des actions simples aux conséquences importantes. Des actions spontanées, développées pour la plupart par des élèves ou des anciens élèves qui révèlent les inactions des institutions et leurs lourdeurs... mais aussi les réactions et les inerties propres à une société patriarcale et coloniale. Ces initiatives et les discussions qu'elles ont générées ont également soulevé la question de la responsabilité des directions des écoles d'art et des pouvoirs organisateurs et l'urgence de les interpeller sur ces questions. En effet dans les écoles d'art, la direction n'est pas seule à décider (même si elle peut soutenir des projets) toutes une multitude de conseils notamment les conseils pédagogiques et d'acteurs doivent être intégrés à ces démarches. Mais est-ce à la direction de travailler dans ce sens ou au pouvoir organisateur d'imposer des actions d'amélioration ?

3.1 Vers un code de conduite commun ?

>Résistances : l'exemple du projet de code de conduite porté par Petra Van Brabant

Petra Van Brabant a partagé un exemple de la lutte dont peuvent faire l'objet les mots, une expérience qui, si elle n'a pas été un succès, a toutefois permis de mettre à jour des résistances et des inerties. En effet elle a pu observer lors d'un projet visant à la mise en place d'une charte des résistances importantes vis-à-vis de la démarche en elle-même mais aussi des mots et du vocabulaire, de la part des enseignants, des équipes dirigeantes. Celles-ci se cristallisaient autour des mots et des définitions car « *parler c'est potentiellement agir et exercer du pouvoir, c'est être entendu* ». L'objet d'une charte qui se veut un outil au service du changement n'est pas seulement de donner des définitions mais aussi de partager le pouvoir de questionner le pouvoir. Ces résistances n'étaient pas anodines, selon elle, et elles participaient d'un processus politique, d'un processus de lutte réactionnaire qui retarde, empêche la décolonisation et l'instauration d'une éducation plus juste et plus démocratique.

>L'exemple de la charte de l'ISAC : un outil pédagogique pour nommer les abus

Cette démarche portée par l'équipe de l'ISAC (Institut supérieur des arts chorégraphiques) de l'Académie Royale des Beaux-arts de Bruxelles visait initialement, selon Daniel Blanga Gubbay ancien coordinateur pédagogique, à « *penser un règlement ou une pédagogie à l'intérieur et au cœur de la création d'un nouveau département qui veut visiter de nouveaux territoires et repousser les frontières de la création* ». L'initiative était également issue de l'observation d'une absence totale d'outils pour constater et limiter les abus de pouvoir, les faits de harcèlement, la discrimination au niveau de l'accès et au recrutement des études. Élaborée par le service pédagogique et partagée (encore aujourd'hui) avec les élèves qui l'enrichissent grâce à un google doc, la charte vise à mettre des mots sur des comportements qui ont été invisibilisés, effacés et pourtant blessent et donc existent, et à donner des instruments pour délimiter les frontières, identifier les situations d'abus de pouvoir. Une limite : la sensation de bien-être et de bienveillance. Donner les outils d'analyse du contexte en studio ou à l'extérieur – et de ce qui est un geste artistique et de maître, et ce qui ne l'est pas.

La charte est revue tous les 2 mois et doit être signée par toutes les personnes intervenant dans le département. Elle a également été conçue comme un outil pédagogique qui permettra à l'étudiant.e de résister à l'intérieur de l'école mais aussi à l'extérieur et dans toutes les sphères de sa vie.

Elle est un outil expérimental et symbolique qui n'a juridiquement pas de valeur et qui n'a pas été officiellement validée par l'Académie Royale.

>L'exemple du ROI/REINE de l'ERG : un outil performatif contre les assignations de genres et de races

Conçu comme une expérience commune, un projet expérimental, à l'initiative du groupe *Titting to progress*, la réécriture du règlement d'ordre intérieur de l'ERG, rebaptisé REINE, s'est révélé être un véritable outil performatif qui a suscité débat et polémique, réactions et adhésions. Le groupe de travail dédié s'est d'abord éloigné de la forme habituelle du R.O.I (Règlement d'Ordre Intérieur) pour proposer des articles délibérément radicaux et transgressifs portant sur l'écriture inclusive, le contenu de la bibliothèque de l'école ou

la visite médicale. Il a souligné la nécessité de définir de nouveaux outils de réglementation de la vie de l'école liés aux questions de genre et de race et de comportements. Il a également remis en évidence l'urgence de porter ces problématiques au niveau de l'institution. Enfin comme dans le cas du projet porté par Petra Van Brabandt dans son département, il a fait émerger des résistances en interne légitimées par les mêmes arguments : ces modifications représenteront une charge de travail supplémentaire et compliqueront les relations entre élèves et professeurs...

3.2 Sensibiliser aux questions de discriminations et d'abus

>L'exemple des ateliers de sensibilisation proposés à l'Ecole ART2

Cet atelier critique expérimenté à ARTS2 trouve sa source dans une rencontre organisée par une enseignante en juin 2018 à la suite de la création du mouvement F(s). La rencontre visait à créer un pont entre ce mouvement et les étudiantes pour ouvrir un espace de parole, de solidarité et de lutte des femmes du secteur culturel.

Cette rencontre de 2h, non mixte (puisque s'inscrivant dans le mouvement de libération de paroles des femmes), s'est ensuite transformée en atelier de 4 séances de 2h étendues sur une année.

L'objectif de cet atelier, toujours actif aujourd'hui, est de :

- proposer aux étudiant.e.s un espace de parole, une prise de conscience des violences en partant de l'environnement local et immédiat des élèves pour analyser les enjeux structurels de domination à l'œuvre dans la société
- de réveiller des vécus de domination
- d'identifier et de nommer les agressions et abus
- et de créer des outils d'outil de défense

Par exemple, la deuxième séance proposait aux élèves un atelier d'autodéfense verbale organisé en partenariat avec l'asbl Garance ; sorte d'introduction qui permettait de présenter les outils qui peuvent sécuriser. La troisième séance, mixte, visait à penser, à la lumière de l'expérience du dramaturge associé au KVS Tunde Adefioye et Petra Van Brabandt, les questions de système de domination ; comment les hommes peuvent être complices et conscientisés leur biais sexiste et raciste. La dernière et quatrième séance permettait de réfléchir à un nouveau règlement intérieur avec les étudiant.e.s et d'écrire ensemble une proposition qui sera remis à la direction.

Ces ateliers ont permis de soulever beaucoup de questions parmi lesquelles celle, urgente, de l'imaginaire très violent encore aujourd'hui pour les femmes et les personnes racisées à qui on propose des rôles stéréotypés, et qui reproduisent les assignations déjà vécues au quotidien.

4. QUELLES PISTES DE TRAVAIL ET ACTIONS FUTURES ?

4.1 Axes de réflexions

>Créer un langage commun : définir les abus

Les abus prennent aussi corps dans les mots et le vocabulaire est primordial pour lutter contre le processus d'invisibilisation des victimes. S'armer de définitions précises, de lexique intégrées à des chartes reconnues, signées et contraignantes permettrait une lutte contre les discriminations plus efficaces et transparente comme en témoigne les exemples rapportés, notamment celui de la Charte de l'ISAC, dans le cadre des rencontres.

>Décolonialiser et dépatricariser l'imaginaire : déconstruire les stéréotypes

La fabrication de l'imaginaire, son histoire, sa transmission sont un des enjeux clés de la lutte contre les assignations de genres et de races et dans le domaine des arts de la scène elle renvoie aux outils de reproduction de cet imaginaire. Autant de domaines qui doivent être interrogés et redéfinis :

- L'écriture et la transmission d'une histoire de l'art discriminante
- Les patrimoines et patrimoine littéraires et artistiques
- Le répertoire
- La distribution des rôles

En fédération Wallonie Bruxelles la question du patrimoine est actuellement travaillée, notamment, par le groupe Deuxième Scène, initié et coordonné par Elsa Poisot.

>Recruter et former les pédagogues

Ouvrir les équipes pédagogiques et permettre plus de diversités en termes d'origines sociales, de genres et de races. Cela doit également être envisagée en lien avec une réflexion et un encadrement des processus de recrutement et des cadres pédagogiques pour permettre une plus grande transparence.

>Sensibiliser les étudiant.e.s : aux questions de genres et de races, et les outiller pour dire « non »

Lorsque le problème des abus émerge dans une classe ou une école, il est souvent trop tard. Les élèves sont confronté.e.s à des actes de micro-violence nombreux et tous n'y réagissent pas de la même manière, tous n'ont pas les mêmes outils pour y faire face : d'où la nécessité de leur donner des clés de compréhension du contexte dans lequel il se trouve et des outils dont il.elle.s disposeront pour se protéger ou protéger un.e autre élève.

Il est donc particulièrement important de développer des ateliers de sensibilisation tels que ceux proposés à ARTS2. Des ateliers qui devraient idéalement être donnés par des personnes qui ne sont pas engagées dans des relations ou parties prenantes dans le secteur de l'enseignement des arts. La situation actuelle a mené des élèves ou anciens élèves, soutenues par des professeurs, à mettre en place par elles-mêmes des ateliers mais il serait intéressant de pouvoir structurer cette offre de sensibilisation et qu'elle puisse être soutenue officiellement, symboliquement et financièrement par les pouvoirs organisateurs.

>Définir des règles et sanctionner

De fait aujourd'hui, en témoigne les récentes affaires et les témoignages rapportés, l'impunité de l'abus domine dans la plupart des cas, ce qui pose la question de la sanction et de la responsabilité de l'abuseur et de l'institution.

Quand et comment sanctionner ? Pour un des enseignants présents à *Pouvoirs et Dérives* « *Il faut sanctionner car même en toute bonne foi nous pouvons blesser. En tant qu'enseignant nous nous engageons au moment de notre recrutement à agir dans l'intérêt de l'élève. Mais comment savoir quel est l'intérêt de l'élève lorsqu'on ignore nos propres réflexes et imaginaires? Pourquoi le professeur connaîtrait-il l'intérêt de l'élève mieux lui ou elle ?* ».

La question de la sanction est directement liée à celle de la règle et d'un règlement judiciairement contraignant.

>Développer la recherche : recueillir témoignages et chiffres

La question des chiffres et des réalités des situations d'abus a été soulevée à plusieurs reprises. Les chiffres manquent dramatiquement et sans eux comment prouver la réalité des abus ? Sans chiffre il est plus aisé pour les détracteurs de renvoyer les victimes au domaine du sentiment et du ressenti et de les fragiliser, et encore une fois de les invisibiliser. Comme le rapporte Adrien de Fraipont dans son article « *Identité de genre et discrimination : la culture n'est pas épargnée* » : « *L'absence de chiffres officiels dédiés aux genres au sein de la sphère culturelle belge s'expliquerait par nos structures étatiques complexes mais aussi par la domination essentiellement masculine des institutions culturelles et artistiques. Celles-ci seraient dès lors moins enclines à se sentir concernées par des discriminations à l'encontre des femmes dans la culture, et donc à les mettre en lumière. D'autres chiffres, consacrés au secteur théâtral, ont été établis par le collectif Pauvre Simone(...) Il en résulte que, sur la saison 2015-2016, les autrices ont été diffusées dans une proportion de 15 % par rapport aux auteurs, 23% des mises en scène ont été assurées par des femmes et l'on atteint 34 % de directions artistiques féminines à Bruxelles* ». Des chiffres particulièrement parlants, alors que les étudiantes sont majoritaires dans la plupart des écoles des arts de la scène

>Partager le pouvoir ?

La lutte contre les discriminations et les abus et les assignations de genre et de races est aussi partie d'une lutte sociale contre les inégalités et pour plus de justice et de démocratie. Elle commence par l'identification, la connaissance et l'analyse des relations de pouvoirs à l'œuvre dans les écoles d'art pour ensuite permettre le partage du pouvoir celui des enseignants, mais aussi celui des classes privilégiées...en augmentant la diversité des origines des élèves et des professeurs, notamment.

4.2 Actions et Recommandations

1. Rédaction et interpellation des pouvoirs organisateurs et des tutelles sur les questions des discriminations
2. Création d'une liste de comportements inappropriés
3. Rédaction d'une charte commune à toutes les écoles supérieures d'arts protégeant les élèves, enseignants et personnels des écoles des discriminations et des abus de tout type
4. Renouvellement des répertoires et des imaginaires : œuvrer pour une plus grande diversité des pièces jouées, des écritures et des intervenants invités
5. Généralisation d'ateliers de sensibilisations aux questions de genre, de races et d'abus à destination des professeurs et des étudiants
6. Instauration d'une personne de confiance dans chaque école supérieure d'art et organisation d'une permanence type permanence F(s) dans les établissements
7. Réflexion sur l'encadrement du recrutement des enseignants et des élèves

8. Développement de module pédagogique spécifique aux questions des abus et des discriminations intégré à la formation des pédagogues

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

- AHMED Sarah, *Living a feminist life*, Duke University Press,
- BUTLER Judith, *Le pouvoir des mots, politique du performative*, Editions Amsterdam, 2004
- DE JONG Sara, Rosalba ICAZA, Olivia U. RUTAZIBWA, *Decolonization and Feminisms in Global Teaching and Learning*, Teaching with Gender book series, Routledge, 2018
- DORLIN Elsa, *Se défendre. Une philosophie de la violence*, Editions La Découverte, 2018
- DUPUIS-DERI Francis, *La crise de la masculinité : Autopsie d'un mythe tenace*, Collection Observatoire de l'antiféminisme, Les éditions du remue-ménage, 2018
- ERIBON Didier, *Retour à Reims*, Flammarion Collection Champs Essais, 2010
- VERGES Françoise, *Un féminisme décolonial*, Editions La fabrique, 2019
- WEKKER Gloria, *White Innocence*, Duke University Press, 2017.
- W. MILLS Charles, *Black Rights/White Wrongs: The Critique of Racial Liberalism*, Oxford Press, 2017

ARTICLES & REVUES

- BLANGA – GUBBAY Daniel (Entretien) « Qui peut Imaginer ? » Entretien In *Qui peut parler ? LA BELLONE, Le Journal de la Culture et Démocratie* n°49, Mars 2019 - http://www.cultureetdemocratie.be/journal-pdf/Journal_49.pdf
- CHOQUET Lucile, « Noire(s) et flamboyante(s) De la Tyrannie du Silence aux Joies de la Colère », In *Qui peut parler ? LA BELLONE, Le Journal de la Culture et Démocratie* n°49, Mars 2019 http://www.cultureetdemocratie.be/journal-pdf/Journal_49.pdf
- DE FRAIPONT Adrien, « Identité de genre et discrimination : la culture n'est pas épargnée », Juin 2016, Smart.be, <https://smartbe.be/wp-content/uploads/2016/07/05-2016-Discrimination-sur-base-de-lidentit---de-genre.pdf>
- ENGAGEMENT ARTS, Two tools for the next Minister of Culture, in *RektoVerso*, 15 mai 2019, <https://www.rektoverso.be/artikel/two-tools-for-the-next-minister-of-culture>
- ENGAGEMENT ARTS, The Skewed Gender Balance in the Boards of Flemish Artistic Organizations in *RektoVerso*, 16 mai 2019, https://www.rektoverso.be/artikel/the-skewed-gender-balance-in-the-boards-of-flemish-artistic-organizations?fbclid=IwAR1w0kETSx6gaSUrP_sfhwPwwdHtMKUchODl8UlyHS2jzqs9FzNiVSGy4
- GHEKIERE Ilse, #Wetoo: What dancers talk about when they talk about sexism, 10 novembre 2017, <https://www.rektoverso.be/artikel/wetoo-what-dancers-talk-about-when-they-talk-about-sexism>
- JAMIL Jameel « Jameela Jamil: 'I won't become a double agent for the patriarchy' » interview par Hadley Freeman, *The Guardian*, 28 juillet 2018 : <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2018/jul/28/jameela-jamil-wont-become-double-agent-patriarchy>
- LEWENGARD Johanna, CRIPPA Benedetta, *Expanding Knowledges: Pedagogies of Freedom for Visual Communication*, 23 janvier 2019, <https://depatriarchisedesign.com/2019/01/23/expanding-knowledges/>
- LORDE, Audre. "The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House." 1984. *Sister Outsider: Essays and Speeches*. Ed. Berkeley, CA: Crossing Press. 110-114. 2007
- PETREŠIN-BACHELEZ Nataša, "Practice Intersectionality", in *Feminisms*, L'Internationale Books, 2018.
- PETREŠIN-BACHELEZ Nataša, "Transforming Whiteness in Art Institutions", in *e-flux* n°93 . <https://www.e-flux.com/journal/93/216046/transforming-whiteness-in-art-institutions/>

ANNEXES

ANNEXE 1 : LISTE DES INTERVENANT.E.S

BLANGGA GUBAY Daniel: Responsable pédagogique ISAC ERBA/ESA

CHOQUET Lucille : Comédienne & intervenante à ARTS2

CLOEZ Ondine : Chorégraphe, performeuse, membre de la Cellule Écoute F.(s)

CORNIL Alex : Auteur, acteur, metteur en scène, Arts2 Mons et l'INSAS

DEGAILLE Marthe : Etudiante à l'ESACT

DJAFERI Salim : Metteur en scène & comédien

DUSSENNE Frédéric : Metteur en scène et professeur titulaire de classe à ARTS2)

ELBAZ Itsik : Acteur, enseignant à l'IAD

ESTENNE Céline : Comédienne & intervenante à ARTS2

FURTER Loraine : Professeure à l'ERG

HARCQ Nathanaël : Directeur l'ESACT

MEZIANI Agathe : Chorégraphe et performeuse, agrégée – CRB

OLIVIER Stéphane : Metteur en scène et comédien membre du Collectif Transquinquennal, Professeur à l'INSAS

RASSEL Laurence : Directrice de l'ERG

STRUYF Coline : Metteure en scène et enseignante à l'INSAS),

THUOT Anne : Metteure en scène, performeuse, enseignante - INSAS

VAN BRABANDT Petra : Philosophe en sémiologie et la critique culturelle. Directrice du département de recherche de la haute-école Sint Lucas School of Arts à Anvers (KdG).

VANDE WEGHE Philippe: Metteur en scène et directeur de l'ESAC

AVEC L'ÉQUIPE DE CONCEPTION ET PRODUCTION

BROUSSE Aurélie : Rédactrice, chercheuse et productrice

GAZON Jessica : Autrice, metteuse en scène et actrice

JANS Isabelle : Coordinatrice d'Aires Libres

LAUZON Mylène : Directrice de La Bellone

LEFÈVRE Cora-line : Co-directrice Habameus Papam

ANNEXE 2 : PROGRAMME DETAILLE

Pouvoirs & Dérives II

Les écoles supérieures en arts de la scène, lieux de prévention et d'inclusion

Suite aux faits de harcèlements et d'abus de pouvoir dénoncés en novembre 2017, nous avons créé le cycle Pouvoirs & Dérives afin de prendre le temps d'une réflexion collective et constructive sur l'exercice et la répartition du pouvoir dans le secteur des arts de la scène et les dérives qui en découlent. À l'évidence, cette première série de rencontres a permis d'ouvrir le dialogue sur une problématique restée longtemps taboue et d'entamer une réflexion qui doit se poursuivre et se déployer en de nouvelles mesures concrètes.

Pouvoirs & Dérives II aura donc lieu les lundi 29 et mardi 30 avril 2019, de 9h à 17h30 à La Bellone à Bruxelles.

Dans cette deuxième phase, nous questionnerons la notion de pratique *safe* dans un continuum allant de l'école artistique à la pratique professionnelle. Nous avons décidé de nous arrêter à l'endroit des écoles supérieures en arts de la scène en Fédération Wallonie-Bruxelles et de prendre le temps de la réflexion sur leurs cadres pédagogiques et artistiques. Les écoles reproduisent souvent les phénomènes d'abus de pouvoir de notre société et n'échappent pas à l'hégémonie patriarcale que subissent la majorité de ses populations. Pour mener cette réflexion collective, nous invitons les principaux.ales acteur.rice.s concerné.e.s : des directeur.rice.s d'écoles d'art, des professeur.e.s, des metteur.e.s en scène associé.e.s, des jeunes diplômé.e.s et des étudiant.e.s. Pendant ces deux jours, il s'agira de voir comment cette problématique est conscientisée et prise en compte dans les écoles artistiques de notre territoire. Nous tenterons d'esquisser des pistes d'évolution, touchant à l'institution scolaire, d'une part, et à la pratique artistique, d'autre part.

Lundi 29 avril 2019

>9h30-11h > Introduction avec Petra Van Brabandt

Petra Van Brabandt enseigne la sémiologie et la critique culturelle. Elle est à la tête du département de recherche de la haute-école Sint Lucas School of Arts à Anvers (KdG).

>11h30-13h30 > Dynamiques relationnelles dans les écoles supérieures d'art

Modération : Jessica Gazon

Discutant : Axel Cornil (auteur, acteur, metteur en scène, Arts2 Mons-INSAS)

Invité.e.s: Itsik Elbaz (acteur, enseignant - IAD), Anne Thuot (metteuse en scène, performeuse, enseignante - INSAS) et Ondine Cloez (chorégraphe, performeuse, membre de la Cellule Écoute F.(s))

Dans notre secteur d'activité, on a pour habitude de mêler vie privée et vie professionnelle. Quelle est la norme et quelles sont les pratiques relationnelles entre professeur.e.s et élèves au sein d'une école d'art? Comment l'école peut-elle prendre ces modes de relations complexes qui reposent souvent sur de l'informel? Chaque praticien.ne est-il/elle en charge de poser ses propres limites, à lui/elle-même et aux étudiant.e.s? Est-ce une problématique qu'on aborde ouvertement au sein des écoles et si oui qu'en fait-on?

Cette première séance se placera au cœur des problématiques liées aux dérives de pouvoir dans notre secteur. Là où la joie d'apprendre peut faire place au malaise, l'enthousiasme au renoncement. Elle nous permettra d'aborder d'entrée de jeu le lieu précis où l'assujétisation et la soumission des étudiant.e.s peut se banaliser, s'intégrer profondément en elles et eux et conditionner les futur.e.s professionnel.le.s qu'ils/elles deviendront.

>15h-17h > Code de conduite commun ?

Modération : Mylène Lauzon

Discutant : Nathanaël Harcq (directeur ESACT)

Invité.e.s: Laurence Rassel (directrice ERG), Loraine Furter (militante et professeure ERG) et Daniel Blangga Gubay (responsable pédagogique ISAC ERBA/ESA)

Qu'en est-il de la question des codes de conduite communs et des valeurs éthiques au sein des écoles? Est-ce que les institutions ont à prendre position quant aux risques psycho-sociaux liés à la nature des relations interpersonnelles qui ont lieu au sein de leur école? Quels types de relation peuvent ou ne peuvent pas avoir lieu en ses murs et qui en prend la décision? Quelles sont les modalités à mettre en place si des comportements ou dynamiques interpersonnelles tant entre élèves, professeur.es., personnel administratif, etc. se révèlent inappropriés?

Dans cette séance, nous nous inspirerons d'initiatives récentes où de nouveaux outils ont été développés afin d'assurer une école safe pour tou.te.s.

>17h-17h30 > Clôture de la journée par Petra Van Brabandt

Mardi 30 avril 2019

>9h30-11h > Introduction avec Petra Van Brabandt

>11h30 -13h30 > Pédagogue vs Professionnel.le : quel cadre d'accueil pédagogique des professeur.e.s ?

Modération: Isabelle Jans

Discutante: Agathe Meziani (chorégraphe et performeuse, agrégée - CRB) Invité.e.s: Coline Struyf (metteuse en scène, enseignante - INSAS), Frédéric Dussenne (metteur en scène, professeur titulaire de classe - ARTS²) et Philippe Vande Weghe (circassien, metteur en scène, directeur - ESAC)

Dans les écoles supérieures en arts de la scène, les cours sont pris en charge par un grand nombre d'intervenant.e.s. Les professeur.e.s, permanent.e.s ou invité.e.s, sont pour la plupart acti.ve.f.s dans le milieu professionnel donc susceptibles de privilégier leur propre démarche artistique lors de l'élaboration de leurs cours et de fournir de l'emploi aux élèves à leur sortie.

Comment, dans ce contexte, mettre l'apprentissage au centre en le débarrassant des ambitions professionnelles à venir ? Comment offrir un environnement sécurisé, inclusif et bienveillant, favorisant la progression et l'émancipation de chacun.e ? Comment fixer un cadre pédagogique, des objectifs et des critères d'évaluation clairs, notamment aux professeurs occasionnels? Quelle place pour une coordination pédagogique innovante ?

>15h-17h > Assignation de genres / sortir de l'inconscient patriarcal et colonial

Modération: Cora-Line Lefèvre

Discutant : Stéphane Olivier (Membre du Collectif Transquinquennal, Professeur à l'INSAS)

Invitées: Lucille Choquet et Céline Estenne (comédiennes, intervenantes - ARTS², Marthe Degaille (ESACT) et Salim Djaferi (metteur en scène, comédien, ESACT)

Qu'en est-il de l'imaginaire sociétal véhiculé dans les créations et travaux à l'intérieur des écoles ? Quels rôles et places symboliques y sont-ils construits ? Y sommes-nous tou.te.s représenté.e.s et de surcroît avec respect ? Est-ce que les responsables des écoles émettent des directives claires sur la nécessité d'une représentation paritaire et digne de l'ensemble des populations constituant notre société ?

Cette séance se concentrera sur la question des assignations de genres et de l'imaginaire patriarcal et colonial à l'œuvre au sein des écoles et dans les créations qui y sont proposées. Différentes expériences et initiatives récentes nous permettront de discuter des enjeux d'une déconstruction symbolique de ces modèles de représentations.

>17h-17h30 > Conclusion de la journée de Petra Van Brabandt

Jeudi 02 mai 2019

>10h-13h > Groupe de Travail: Bilan et perspectives

Les participant.e.s aux rencontres sont invité.e.s à rejoindre l'équipe organisatrice pour revenir sur le contenu des deux premiers jours, en tirer collectivement les enseignements et envisager les suites à donner tant au niveau politique que pratique.

ANNEXE 3 : ISAC : DISCRIMINATION AND HARASSMENT POLICY

DISCRIMINATION AND HARASSMENT POLICY

As a school dedicated to experimental pedagogy and artistic research, ISAC is a place for experimentation, where new ways of learning, making art and doing research collide. Experimentation implies pushing boundaries in order to explore new territories, daring to find oneself in vulnerable places and practicing unknown ways of doing and being together.

The importance of such an attitude towards experimentation and openness must come with an attentiveness towards situations that might endanger individuals and groups.

Furthermore, this attentiveness is imperative in an educational context where the body is the main focus, tool and medium. In this regard, the direct implications of how we envisage, research and experiment body work, bodily transmission and bodily exposure in performance are not to be underestimated.

As an institution, ISAC must take a wide range of preventative measures to ensure an inviting and inclusive atmosphere in order to create a safer, more secure space for all students, professors and guest artists.

This means ISAC has a no-tolerance policy towards situations that might endanger individuals and groups.

This also means all students, professors and guest artists are held accountable and responsible for their actions when participating in the ISAC program.

What happens if you are discriminated against or abused as a student/participant/guest artist?

This text provides the tools and vocabulary (1) in order to gain awareness, agency and take action.

This text also explains what ISAC's responsibility and what it is required to do (2) in such cases, how to proceed for the person that has been victim of discrimination or harassment (3), a list of useful contacts (4), and a series of references (5).

1. SOME DEFINITIONS

Definitions are useful when it comes to establishing the facts of experiences you have been subjected to, or witnessed, yet they might be difficult in practice as situations don't always fit definitions. Indeed, it can be sometimes hard to tell these notions apart from one and another as they are often in relation to each other, one leading to another.

Discrimination: Unfairly Excluded or Wronged

A simple definition of discrimination is that an individual or group of individuals has been unfairly excluded or wronged. This offensive treatment includes bullying, psychological violence and ostracism. A discriminatory behavior might occur on the basis of gender, transgender identity or expression/appearance, ethnicity, religion or other beliefs, disability, sexual orientation, age or class; however, the offense might be based on other premises.

