HAL
open science

Le théâtre à l'École : tentatives d'éducation artistique et culturelle partagées

Fanny Scheer

To cite this version:

Fanny Scheer. Le théâtre à l'École : tentatives d'éducation artistique et culturelle partagées. Sciences de l'Homme et Société. 2015. ⟨dumas-01277533⟩

HAL Id: dumas-01277533

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01277533v1

Submitted on 22 Feb 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Autorisation HAL

HAL Authorization

Université Stendhal - Grenoble 3

Le théâtre à l'École : tentatives d'éducation artistique et culturelle partagées

Par SCHEER Fanny

Mémoire de 1ère année de Master en Arts du spectacle,
Théâtre Européen.

Sous la direction de VALERO Julie.

Juin 2015

REMERCIEMENTS

Je souhaite adresser ici tous mes remerciements aux personnes qui m'ont apporté leur aide et qui ont ainsi contribué à l'élaboration de ce travail.

Merci tout d'abord, Mme Julie Valéro, directrice de ce mémoire, pour l'aide et le temps qu'elle a bien voulut me consacrer.

Merci également aux trois enseignantes et à Guy Cherqui, Délégué Académique aux Actions Culturelles, pour m'avoir reçu afin que je puisse réaliser mes entretiens, sans quoi ce travail aurait pris une tout autre dimension.

Merci à l'équipe de l'Espace 600 pour m'avoir accueilli dans leur théâtre et avoir fait avancé mes connaissances, engagements et questionnements.

"Il n'y a pas d'autre lieu que l'École pour organiser la rencontre de tous avec l'Art. Il n'y a pas d'autre lieu que l'École pour instaurer de manière précoce le contact avec les œuvres. Il n'y a pas, enfin, d'autre lieu que l'École pour réduire les inégalités d'accès à l'Art et à la Culture. C'est une évidence : si l'École n'assure pas un accès démocratique à l'Art, ce sont les logiques sociales qui prévaudront."[1]

[1] Jack LANG, conférence de presse, 14 décembre 2000, cité dans : Marie-Christine BORDEAUX et François DESCHAMPS, *Éducation artistique, l'éternel retour ?*,Toulouse, Éditions de l'attribut, 2013, p.79.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS ---------- 2
SOMMAIRE---------- 4
INTRODUCTION ---------- 6
1. L'ADAPTATION DE L'ESPACE 600 À LA COMMANDE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ---------- 9
1.1. Le théâtre et l'École : parcours historique ---------- 10
1.1.1. De timides prémices de 1968 à 1998 ---------- 10
1.1.2. Une nouvelle ère plus affirmée à partir de 2001 ---------- 13
1.2. Entre l'École du spectateur et le référentiel de l'éducation artistique et culturelle ---------- 18
1.1.1. Fréquenter---------- 19
1.2.2. Pratiquer---------- 21
1.2.3. S'approprier ---------- 23
1.3. L'Espace 600, pilier de l'éducation artistique et culturelle. ---------- 25
1.3.1. Un travail d'accompagnement ---------- 25
1.3.2. Un travail de coopération ---------- 27
2. DES TEXTES RÉGLEMENTAIRES À LA RÉALITÉE ---------- 29
2.1. Manques et difficultés ---------- 30
2.1.1. Des soucis financiers ---------- 30
2.1.2. Des formations en devenir---------- 32
2.1.3. Des pratiques d'éducation artistique et culturelle différentes--------- 35
2.2. Motivations et objectifs des enseignants ---------- 39
2.2.1. L'éducation artistique et culturelle : réflexion collective ou initiative individuelle ?---------- 39
2.2.2. L'éducation artistique et culturelle : outil pédagogique ou simple aventure culturelle ? ---------- 42

2.2.3. L'éducation artistique et culturelle : réel atout pour l'élève ou "voyage touristique dans l'art" ? ---------- 46

2.3. La structure culturelle dans les représentations des enseignants ---------- 50

2.3.1. L'Espace 600, force de proposition et d'aide ---------- 50

2.3.2. Deux mondes qui doivent s'adopter ---------- 52

2.3.3. Essai d'une analyse de ces représentations ---------- 53

CONCLUSION ---------- 55

BIBLIOGRAPHIE ---------- 58

SOMMAIRE DES ANNEXES ---------- 60

INTRODUCTION

Fille de parents enseignant ou pédagogue, j'ai été accompagnée toute mon enfance par le théâtre et l'éducation en général. Les rapports que peuvent entretenir les élèves avec le théâtre m'intéressent donc tout particulièrement. Le théâtre a fait pleinement partie de ma scolarité, j'ai obtenu un baccalauréat littéraire avec option théâtre, puis je me suis orientée vers une licence d'Arts du spectacle. Dans le cadre de ma première année de master Théâtre Européen, j'ai tenu à effectuer un stage à l'Espace 600, théâtre jeunesse de Grenoble; une manière de lier les deux domaines qui me questionnent. Je souhaitais comprendre les relations qui peuvent être établies entre un élève et l'art dans le cadre de son éducation scolaire.

Durant les trois mois de travail à l'Espace 600, j'ai découvert les actions réalisées particulièrement entre des classes d'écoles primaires et une structure culturelle. En effet, l'Espace 600 propose une formation d'École du spectateur qui permet aux élèves d'aborder l'art vivant avec quelques clés en main. En rencontrant les enseignants et les élèves, j'ai pu participer, à mon échelle, à la transmission de connaissances sur le monde artistique. Assez vite après cette première expérience dont je suis fière, je me suis demandée comment les enseignants s'appropriaient les œuvres qu'ils allaient voir avec leurs élèves ? Est-ce qu'ils s'appuyaient sur nos interventions ? Est-ce qu'ils se servaient des spectacles, des rencontres pour compléter leurs actions pédagogiques ? J'ai voulu, pour mon mémoire, essayer de répondre à ces débuts de questionnement concernant le travail d'échange triangulaire entre l'élève, l'artiste et l'enseignant.

Jack Lang, ministre de l'Éducation Nationale dans le gouvernement Lionel Jospin de 1997 s'était fait un point d'honneur à promouvoir l'Éducation Artistique et Culturelle. L'Art doit faire partie de l'éducation de tous les enfants pendant leur scolarité. Depuis 1983, premier protocole d'accord entre le ministère de l'Éducation Nationale et celui de la Culture, l'éducation artistique et culturelle a connu de nombreux changements, entre évolution, remaniement et parfois régression. À ses débuts, ce nouveau programme s'est construit sur la sensibilisation et la démocratisation de l'accès aux œuvres et aux lieux culturels, mais aussi à l'initiation des pratiques artistiques personnelles par des approches collectives lors des temps scolaires, extrascolaires et périscolaires. Le

principe directeur était, et est toujours, le partenariat entre des professionnels du champ éducatif et ceux des structures culturelles. Pour cela, il a fallu que le monde de la culture s'ouvre à une nouvelle dimension : la transmission des savoirs. En éprouvant l'art, l'enfant ou l'adolescent peut extérioriser ses émotions, aiguiser son esprit critique, défendre ses points de vue tout en écoutant ceux des autres, devenir le citoyen de demain. Aujourd'hui, l'accès à la culture est rendu obligatoire : aucun élève ne doit avoir quitté l'école sans maîtriser un socle de connaissances et de compétences et de culture. Les Ministères de l'Éducation Nationale et de la Culture ont mis en place bon nombre de projets pour que tous les élèves puissent profiter de cette ouverture. Comment se fait-il que les enseignants ne puissent pas créer un projet à la hauteur de leurs ambitions lorsqu'il y a une telle multiplicité de dispositifs artistiques ? Pour cela, peut-être serait-il nécessaire d'accompagner les enseignants afin qu'ils comprennent la philosophie et l'esprit de l'éducation artistique et culturelle ? Des manques et des difficultés se font ressentir à plusieurs niveaux. Les difficultés administratives, le manque de formation sont les problèmes les plus récurrents. Mais n'est-ce pas simplement la « partie visible de l'iceberg » ? De plus, il est remarquable que les enseignants n'aient pas les mêmes attentes et objectifs pour leurs élèves. On peut se demander si ce manque d'harmonisation face aux besoins multiples ne serait pas source de découragement pour certains professeurs. Dans ce travail de recherche, il s'agit aussi de m'interroger sur l'écart qu'il peut exister entre une éducation aux arts et à la culture et une approche seulement sensible de ce monde nouveau. Quels bénéfices les élèves en retirent-ils au présent et pour le futur ? Dans ce domaine de collaboration entre l'école et la structure culturelle, l'apprentissage change de lieu et se développe à partir des établissements artistiques fréquentés. Quelle est donc la place de ces dernier dans l'esprit des enseignants ? Quel(s) rôle(s) demande-t-on aux structures dans cette éducation artistique et culturelle menée avant tout par l'Éducation Nationale ? Ce projet d'enseignement est vaste et pose encore beaucoup de questions aux deux ministères. Alors, de l'injonction à la réalité du terrain, quels écarts, quelles dynamiques font vivre la culture au sein de l'école ?

Pour répondre à ces questions, je procéderai, dans une première partie, à un historique des origines et des grandes étapes des relations entre Théâtre et École. Cela me semble nécessaire pour comprendre les attentes en matière d'éducation artistique et culturelle telle que l'Éducation Nationale les conçoit aujourd'hui. Dans un second temps,

il s'agira de mesurer l'écart entre l'injonction et la réalité. Pour cela, ma réflexion s'appuie notamment sur des entretiens menés auprès de trois enseignantes. Deux d'entre elles sont enseignantes dans le premier degré et se sont engagées dans l'École du spectateur que propose l'Espace 600. La troisième enseigne dans le second degré et a travaillé dans le cadre d'un projet d'éducation artistique et culturelle avec l'Amphithéâtre de Pont-de-Claix. Malgré les différences entre premier et second degré, j'ai choisi de retenir ce dernier entretien pour plusieurs raisons. En effet, une partie de mon interrogation portait sur la liaison qui peut exister entre écoles et collèges. Ensuite, cette enseignante intègre les Arts dans son programme et ses pratiques comme aucune des deux autres interrogées. Ces différentes méthodologies semblaient intéressantes à mettre en relation et/ou à opposer. Je prendrai aussi appui sur les actions développées par le théâtre jeunesse - l'Espace 600, scène Rhône-Alpes qui a su tisser des liens privilégiés avec plusieurs écoles maternelles, primaires, collège lycées de l'agglomération grenobloise.

La démarche que j'ai adoptée m'a semblé nécessaire et compatible à la vérification de deux aspects importants de ma problématique : Quelles représentations les enseignants ont-ils de l'éducation artistique et culturelle ? De quelle manière les ambitions conjointes des ministères de l'Éducation Nationale et de la Culture se traduisent-elles dans les faits ?

1. L'ADAPTATION DE L'ESPACE 600 À LA COMMANDE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Après de nombreuses évolutions de l'éducation artistique et culturelle, Najat Vallaud-Belkacem, actuelle ministre de l'Éducation Nationale, et Fleur Pellerin, ministre de la Culture et de la Communication, mettent en avant comme politique prioritaire, la démocratisation de l'accès à la culture. Nous nous trouvons cette année particulièrement pris dans le tourbillon de l'essor d'un genre, le "théâtre jeunesse". En effet, depuis quelques années le spectacle vivant pour l'enfance et la jeunesse connaît un épanouissement important. À la demande des professionnels du champ culturel, *La Belle Saison avec l'enfance et la jeunesse*[2] met en place de nombreuses rencontres, colloques, représentations pour essayer de parfaire cette éducation artistique et culturelle qui touche autant au théâtre qu'aux autres arts.

La politique insuffle des objectifs, le terrain tente d'y répondre le mieux possible. Nous allons voir, dans cette première partie, quelle a été l'évolution de l'éducation artistique et culturelle mais aussi comment, aujourd'hui, les structures culturelles peuvent répondre à leur échelle à ce noble projet. L'exemple sera pris avec le théâtre jeunesse de l'agglomération grenobloise, l'Espace 600, qui a développé depuis 1999 l'École du spectateur, structure au cœur de son projet artistique et pédagogique qui répond à de nombreuses missions pour accompagner les acteurs de l'éducation artistique et culturelle, notamment au sein de l'Éducation Nationale.

[2] Mouvement coordonné par la Direction générale de la création artistique ministère de la Culture et de la Communication, en concertation avec les Directions régionales des affaires culturelles et avec l'appui opérationnel de l'ONDA – Office National de Diffusion Artistique.

1.1. Le théâtre et l'École : parcours historique

1.1.1. De timides prémices de 1968 à 1998

Les principes fondamentaux de la République française sont énoncés dans sa devise : « Liberté, Égalité, Fraternité ». Ils se traduisent par des droits intangibles, à la fois politiques et sociaux, qui ont été reconnus aux citoyens par les différents régimes républicains. Dans le préambule de la Constitution du 27 octobre 1946, il est écrit que la Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État. Bien que les principes qui nous intéressent le plus dans cette étude - la liberté, la formation et l'accès à la culture - soient présents dans la Constitution de la Ve République, certaines notions n'apparaîtront qu'une vingtaine d'années plus tard. En effet, trois dates correspondent aux prémices d'une mise en place timide de l'éducation artistique. 1968 : dans l'urgence de la rénovation pédagogique l'Éducation artistique prend ses marques, lors du colloque d'Amiens, "Pour une école nouvelle". Il y est affirmé que l'Éducation artistique doit commencer dès l'école primaire. Les travaux sont alors orientés sur la formation culturelle de l'individu tout au long de la vie. L'École doit se décloisonner de l'organisation disciplinaire des apprentissages et s'ouvrir sur la société, l'art et la culture en prenant appui sur l'actualité. Un an plus tard, en 1969, un "temps d'éveil" est mis en place grâce à un nouvel aménagement du rythme scolaire, le tiers-temps pédagogique. Les enseignants de maternelle et de primaire divisent leur temps scolaire en trois activités : le français (lecture, écriture, langue française, devoirs), le calcul (calcul, devoirs) et les activités d'éveil (morale, histoire et géographie, exercices d'observation, dessin ou travail manuel, chant, activités dirigées). Ce changement correspond alors à la nécessité de considérer les activités d'éveil comme des occasions d'instaurer la communication entre les élèves et de cultiver leur expression. Dans une prolongation de cette même idée, en 1973, les enseignants organisent 10 % du temps pédagogique à des activités éducatives, temps qui est déduit des autres disciplines scolaires.

Dans cette même periode, l'État commence à défendre l'égalité des citoyens de demain en matière d'accès à la culture. C'est donc sous le signe de la démocratisation culturelle qu'en 1971 l'État reconnaît l'importance de l'éducation artistique. À cette date, le Ministère de l'Éducation Nationale et celui de la Culture collaborent à la création du Fonds d'Intervention Culturelle (FIC). Ce dispositif est un atout majeur de la politique de développement culturel, car, un quart des actions financées par le FIC dans les années 70 concerne le milieu scolaire. Ces engagements aident à réduire les inégalités d'accès à la culture en permettant à tous les élèves d'avoir accès à des enseignements artistiques au sein de l'école, lieu de démocratisation et de diffusion. La preuve en est, en 1974 avec la création des "Classes à Horaires Aménagées" en primaire et au collège. Ces classes permettent à certains élèves de suivre le programme de l'Éducation Nationale tout en bénéficiant d'enseignements artistiques, musicaux uniquement à l'époque, dispensés par les conservatoires régionaux. Cette mesure permet à tous les élèves, sans distinction sociale, de poursuivre une formation musicale.

Il faudra attendre neuf ans pour assister à la signature du premier protocole d'accord entre le ministère de l'Éducation Nationale et celui de la Culture. 1983, est une date fondatrice qui marque la fin d'une longue séparation institutionnelle entre les mondes éducatif et culturel. En effet, le Ministère de la Culture est en pleine expansion : les œuvres foisonnent, les artistes se démultiplient. Le champ culturel s'oriente alors naturellement vers l'éducation artistique pour former les spectateurs de demain. La France se munit d'une politique concertée qui officialise le partenariat entre professionnels de la culture et enseignants. On assiste à un essor des projets d'éducation artistique. En 1985, les Classes Culturelles font leur apparition pour s'ouvrir à tous les domaines de la création et de la culture. Lors d'un moment fort de l'année scolaire, une semaine environ, les élèves vivent à temps plein, le projet artistique mis en place par leur(s) enseignant(s) et un professionnel du champ culturel. Ces projets permettent aux élèves de rencontrer et de travailler avec des professionnel. C'est souvent à partir des ressources de proximité que les semaines culturelles se développent. En 1984, les ateliers de pratiques artistiques font leur apparition. Ils concernent, dans un premier temps, les domaines de l'audiovisuel et de l'expression dramatique, et par la suite, s'ouvriront à plusieurs autres disciplines artistiques comme, la musique, l'architecture, l'art pictural, etc. En parallèle, toujours dans un souci de démocratisation, une convention est mise en place en 1990 entre les Ministères chargés de l'Agriculture et de la Culture pour favoriser la création, la diffusion et la pratique culturelle en milieu rural.

Cette convention interministérielle permet la mise en œuvre d'un programme d'éducation artistique et culturelle dans les établissements de l'enseignement agricole. En 1992, se crée le dispositif de jumelage entre un établissement scolaire et une structure culturelle est crées : il s'agit alors de s'inscrire dans la durée avec un projet commun visant une pratique artistique, la découverte de nouveaux lieux culturels, la rencontre avec des artistes en résidence, etc. Cette même année, des Plans Locaux d'Éducation Artistique (PLEA) voient le jour. Il s'agit d'un contrat conclu entre une collectivité territoriale, l'État et les professionnels de la culture et qui permet une meilleure utilisation de toutes les ressources d'éducation artistique sur un territoire.

Peu après, en 1995, l'expression d' "éducation artistique et culturelle" se généralise. L'éducation artistique est ouverte à l'ensemble du champ culturel, au-delà des arts canoniques (théâtre, musique, arts plastique). Des projets sont développés dans les domaines du patrimoine, de la culture scientifique, de l'architecture, du cadre de vie, etc.. L'aspect culturel élargit aussi son champ d'action pour appréhender et faire découvrir les autres cultures qui composent le monde. Il s'agit aussi de développer le savoir de l'art en comprenant un domaine particulier dans sa globalité, c'est-à-dire, son époque, ses influences, sa construction.

L'évolution se poursuit en 1998 grâce à la circulaire interministérielle du 22 juillet dans laquelle il est question de développer la dimension culturelle de la maternelle à l'Université. Se basant toujours sur la mission fondamentale du service public d'éducation et la démocratisation culturelle, le ministère de l'Éducation Nationale et de la Culture et le ministère délégué à l'Enseignement scolaire adoptent comme enjeu majeur, une éducation artistique et culturelle suivie et cohérente tout au long de la scolarité des enfants, jeunes et étudiants. Catherine Trautmann (ministre de la Culture et de la Communication) et Claude Allègre (ministre de l'Éducation Nationale) présentent, dans une communication conjointe en 1999, une nouvelle orientation de la politique commune des deux ministères en matière d'éducation artistique. Il s'agit de dépasser le stade expérimental pour offrir à tous les élèves, d'âges, d'horizons, de cursus différents, un enseignement à l'éducation artistique. Démocratisation culturelle, structuration pédagogique, essor et reconnaissance du genre "théâtre jeunesse" : l'éducation artistique et culturelle prend son véritable envol au début du XXIe siècle.

1.1.2. Une nouvelle ère plus affirmée à partir de 2001

2001. Année cruciale pour l'éducation artistique. Le plan Lang-Tasca*, Pour les arts et la culture à l'école*, avec comme mot d'ordre : la généralisation. Jack Lang (ministre de l'Éducation Nationale) et Catherine Tasca (ministre de la Culture) ont pour objectif d'étendre les pratiques artistiques et l'accès à la culture. L'accent est donc mis sur le mobilisation des structures culturelles autour de sept points fondamentaux :

- renforcement des enseignements obligatoires
- une meilleure répartition des offres d'options artistiques au lycée sur le territoire national
- augmentation des activités artistiques et culturelles
- formation des professionnels de la culture et de l'enseignement
- consolidation des partenariats avec les collectivités territoriales, les fédérations d'éducation populaire et le ministère de la Jeunesse et des Sports.

De plus, le Plan Lang-Tasca énonce six principes pédagogiques appuyés sur une politique pensée à moyen et à long termes[3] :

- rencontre avec les arts
- réalisations "à hauteur d'élève"
- analyse critique
- nécessité de conserver les traces des apprentissages culturels
- réinvestissement pédagogique dans les différentes matières enseignées
- priorité donnée à l'expression des élèves et aux démarches actives.

Ce plan ambitieux affirme l'École comme le lieu central de l'accès à la culture[4]. Catherine Tasca affirme, lors de la conférence de presse du 14 décembre 2000 :

---

[3] BORDEAUX Marie-Christine et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ?*, Toulouse, Éditions de l'attribut, 2013, p.81

[4] *Cf* : discours de LANG Jack, p.3 du mémoire.

> Le gouvernement de Lionel Jospin a fait de la culture et de l'éducation deux priorités essentielles. Il nous revient, au ministre de l'Éducation Nationale et à moi-même de traduire cette ambition forte et commune en dotant notre pays d'une politique véritable dans le domaine de l'éducation artistique.[5]

Jack Lang annonce alors des mesures nouvelles et un budget remarquable de 263 millions de francs (soit 40 millions d'euros) encore jamais vu. Sont alors mises en place les classes à Projet Artistique et Culturel (PAC), cadre pédagogique de la généralisation. Chaque enfant doit bénéficier quatre fois dans sa scolarité d'un projet de ce type, c'est-à-dire, pouvoir rencontrer des professionnels de la culture. En parallèle, sur le long terme, sont créés des pôles de ressources. Ceux-ci regroupent les nouvelles formations mises en place pour les corps culturels et enseignants travaillant en partenariat avec les Instituts Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM), des Pôles Nationnaux de Ressource (PNR), la création des Centres Régionaux de Documentation Pédagogique (CRDP). Le Plan Lang-Tasca permet de toucher aussi les services déconcentrés de l'Éducation Nationale en créant le poste de Délégué Académique à l'Action Culturelle (DAAC) dans chaque rectorat. Bien que ce Plan n'ait vécu que deux années, bon nombre de ces projets sont restés en place et ont été pérennisés.

En 2002, la politique française change. Le 21 avril 2002 est inédit dans la vie politique française, puisqu'un représentant d'un parti classé à l'extrême droite de l'échiquier politique a réussi à se qualifier pour le second tour d'une élection présidentielle. Après une mobilisation en masse des citoyens français dans un "vote utile", Jacques Chirac est nommé pour un second mandat présidentiel. Le lundi 6 mai au matin, Lionel Jospin présente sa démission. Quelques heures plus tard, Jacques Chirac nomme Jean-Pierre Raffarin au poste de Premier ministre. La troisième cohabitation prend fin, c'est un revirement politique, à droite majeur. En 2003, Luc Ferry, nouveau ministre de la Jeunesse, de l'Éducation Nationale et de la Recherche provoque le démantèlement du plan Lang-Tasca. L'annulation d'ampleur inégalée de ce processus s'accompagne de surcroît d'un budget largement amputé et les classes à PAC sont

---

[5] TASCA Catherine, conférence de presse, 14 décembre 2000, cité dans :
BORDEAUX Marie-Christine et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ?*, Toulouse, Éditions de l'attribut, 2013, p.79.

uniquement conservées dans le premier degré. On assiste alors à la régression de la volonté politique en matière culturelle : "La circulaire évacue le terme *d'éducation artistique et culturelle*, et redéfinit ses enjeux en distinguant trois dimensions : les enseignements artistiques [...] les dispositifs transversaux [...] et les activités complémentaires."[6].

Par la suite les textes se succèdent pour réaffirmer les modalités et les valeurs portées à l'éducation artistique et culturelle. La loi du 13 août 2004 confirme les missions de la Charte de 2001 en donnant une valeur législative ou réglementaire aux '"enseignements artistiques". Les institutions culturelles sont expressément invitées à s'inscrire dans l'enseignement artistique des élèves. En 2005, sous le mandat de Dominique de Villepin, François Fillon (ministre de l'Éducation Nationale) et Renaud Donnedieu de Vabres (ministre de la Culture), lancent un Plan de relance de l'éducation artistique et culturelle. Reprenant les objectifs mis à mal en 2003, ils y ajoutent principalement des missions de développement des stratégies partenariales au niveau régional et la mobilisation des établissements culturels pour prendre en compte la culture numérique et former les élèves aux problématiques issues des industries culturelles[7]. En 2007, une circulaire du ministère de l'Éducation Nationale recommande de mieux ancrer la dimension culturelle dans les projets d'établissements mais encore une fois sans réelle obligation. En 2008, l'enseignement de l'Histoire des l'Arts entre dans les programmes du collège et est évalué par une épreuve au Diplôme Nationale du Brevet (DNB). Le ministère de l'Éducation Nationale impose aussi aux écoles maternelles de proposer une première sensibilisation artistique autre que la musique et les arts plastiques. Jean-Gabriel Carasso préfigurait cette décision en annonçant en 2005 que "la conception traditionnelle des arts à l'École, héritée de l'Histoire, réserve la part essentielle des apprentissages à la musique et aux arts plastiques. Or, cette approche est aujourd'hui véritablement obsolète."[8].

En 2012, Vincent Peillon (ministre de l'Éducation Nationale) propose un projet de loi pour la refondation de l'École républicaine. Il s'agit, entre autres, d'une réforme sur

---

[6] BORDEAUX Marie-Christine et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ?*, Toulouse, Éditions de l'attribut, 2013, p.89

[7] Plan de relance de l'éducation artistique et culturelle 2005 : http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/politique/education-artistique/relance/plan-relance.pdf

[8] CARASSO Jean-Gabriel, *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?*, Toulouse, Édition de l'attribut, 2005, p.28

les rythmes scolaire à l'école. La semaine sur quatre jours et demi permet des journées moins longues. Le temps scolaire est dorénavant articulé avec le temps péri-éducatif. Durant ces moments, des projets éducatifs territoriaux sont mis en place avec comme objectif "un accès plus large à la culture, au sport, aux loisirs éducatifs"[9]. Cette initiative part d'un bon sentiment, mais a un double tranchant. Si l"un des objectifs de l'éducation artistique et culturelle est de d'être incluse entièrement dans le temps scolaire, les enseignants doivent pouvoir s'emparer de projets afin de compléter leurs enseignements et non pas encadrer cette éducation dans un temps périscolaire. Un an plus tard, en 2013, Vincent Peillon et Aurélie Filippetti (ministre de la Culture) créent le "Haut conseil de l'éducation artistique et culturelle"[10] pour assurer la promotion des arts à l'école. La loi reconnait, en effet, l'importance de l'éducation artistique et culturelle, du développement de la créativité et l'importance des pratiques artistiques chez l'enfant. L'un des articles de la loi porte d'ailleurs expressément sur l'éducation artistique et culturelle et stipule qu'à l'école, l'éducation artistique et culturelle doit se concrétiser par la mise en place d'un parcours obligatoire pour tous les élèves. Cette partie de la loi joue un rôle important dans la lutte contre les inégalités en favorisant un accès à l'art et à la culture à tous. Cette même année, une circulaire interministérielle est publiée le 9 mai, qui précise les principes et les modalités du parcours d'éducation artistique et culturelle de l'enfant. Il doit conjuguer l'ensemble des connaissances acquises, des pratiques expérimentées et des rencontres organisées dans les domaines des arts et de la culture, tout cela dans une complémentarité entre les temps scolaires, périscolaires et extrascolaires. Il vise également à assurer la progressivité et la continuité des expériences et apprentissages, notamment entre le premier et le second degré. En 2015, après les attentats de janvier contre le journal *Charlie Hebdo*, Najat Vallaud-Belkacem (ministre de l'Éducation Nationale) et Fleur Pellerin (ministre de la Culture) confirment que le paroucrs artistique et culturel est une priorité pour "une priorité pour la jeunesse" :

---

[9] PEILLON Vincent dans sa lettre de présentation de la loi pour la refondation de l'École : http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/12/lettre_de_presentation_de_la_loi_pour_la_refondation_de_l_ecole1.pdf

[10] 24 membres chargés d'une mission de conseil, de réflexion qui émettent un avis et des préconisations à partir des rapports de travaux et d'expériences qui lui sont présentés. Il comprend des représentants de l'État, des collectivités locales, des parents d'élèves et des personnalités qualifiées.

> Le plan en faveur de l'éducation artistique et culturelle (EAC) a bénéficié en trois ans d'une augmentation de 33% de ses crédits. Le "parcours d'éducation artistique et culturel" de l'élève, instauré par la loi de refondation de l'école permet chaque jour à plus de jeunes d'accéder à la culture sous toutes ses formes et de développer une pratique artistique. Suite aux attentats, le Gouvernement a décidé de renforcer l'EAC, en donnant la priorité aux pratiques artistiques collectives dès le plus jeune âge, ainsi que l'éducation aux médias et à l'information.[11]

Dans cette continuité, il est prévu la mise en place d'un nouveau "socle de compétences, de connaissances et de culture"[12] pour la rentrée 2016. Celui-ci permettra d'évaluer les élèves de six à seize ans. Dans les cinq domaines suivants :

- les langages pour penser et communiquer
- les méthodes et outils pour apprendre
- la formation de la personne et du citoyen
- les systèmes naturels et les systèmes techniques
- les représentations du monde et de l'activité humaine

On retrouve l'éducation artistique, dans plusieurs domaines. En effet, la maitrise des langages peut être acquise en partie dans l'échange avec un artiste, utiliser un vocabulaire approprié à chaque domaine artistique, mettre en œuvre un processus de création, etc. Pour ce qui est de "la formation de la personne et du citoyen", l'Art met en valeur l'expression de ses émotions esthétiques et d'un jugement critique, mais aussi le fait de s'intégrer dans un processus collectif. Pour finir, la représentation du monde et de l'activité humaine se traduit par la mobilisation des savoirs de l'enfant pour les mettre au service de la compréhension d'une œuvre ou encore réfléchir sur sa pratique artistique. Dans ce nouveau socle, l'art et la culture ont toute leur place. De plus, il encourage le décloisonnement entre des différentes disciplines.

---

[11] http://www.gouvernement.fr/action/l-education-artistique-et-culturelle-une-priorite-pour-la-jeunesse

[12] http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html

1.2. Entre l'École du spectateur et le référentiel de l'éducation artistique et culturelle

Bien que le projet de référentiel pour le parcours d'éducation artistique et culturelle ait été créé, approfondi, modifié, amélioré tout au long de ces dernières années, il n'a été adopté que le 18 décembre 2014 par les membres du Conseil supérieur des programmes[13]. L'éducation artistique et culturelle est un domaine de la formation générale obligatoire pour tous les élèves avec, comme objectifs principaux, l'acquisition et l'appropriation d'une culture artistique proposée par le nouveau socle de connaissances, de compétences et de culture. Par définition, cela nécessite l'ouverture de l'École à des partenaires variés aux compétences reconnues, mais aussi l'ouverture sur le territoire de vie des élèves, son patrimoine artistique et ses structures culturelles pour que les élèves puissent s'approprier au mieux ce territoire. Ces projets sont de véritables enrichissements des ressources de l'institution scolaire.

Le référentiel de l'éducation artistique et culturelle s'appuie sur trois verbes à destination des élèves; "Fréquenter", "Pratiquer" et "S'approprier". À chaque cycle est attribué un objectif qui doit être adapté à l'âge et aux capacités des élèves.

L'École du spectateur, projet éducatif crée par l'ANRAT (Association Nationale de Recherche et d'Action Théâtrale) propose une démarche pédagogique qui consiste à amener l'enfant vers une autonomie de jugement et de pensée. Elle a le désir de diriger l'enfant vers des œuvres qui le questionnent et questionnent le monde dans lequel il vit. L'Espace 600, scène Rhône-Alpes, théâtre jeunesse de Grenoble prend en charge cette démarche et accompagne l'enfant dans sa rencontre avec le monde sensible pour qu'il y devienne un spectateur actif.

[13] *Cf* annexe n°1 p.61 : Projet de Référentiel de l'éducation artistique et culturelle, 2014

1.1.1. Fréquenter

"Fréquenter" est le premier domaine d'attache de l'éducation artistique et culturelle. Sans lui, l'art n'existerait pas à travers les yeux des enfants, des élèves, des citoyens de demain. En effet, "fréquenter" touche à la première approche que les élèves ont de l'art. C'est un moment crucial dans leur éducation. L'enjeu est de taille, il faut que les corps enseignants et culturels arrivent à toucher assez l'élève pour qu'il s'intéresse à ce qu'on lui présente, qu'il ait envie d'en découvrir plus. Chaque élève étant différent, il est nécessaire de chercher, et trouver, tous les possibles d'une sensibilisation forte et durable. Le plaisir de l'art relève d'un apprentissage et d'une accoutumance. "Fréquenter" se réfère directement à "éprouver". L'enfant se trouve dans la posture d'un spectateur; spectateur de ce qu'il découvre, qu'il s'agisse de la danse ou de l'architecture d'un bâtiment.

> La pratique de spectateur [...] c'est faire l'épreuve des œuvres, au double sens du terme : se confronter aux œuvres, à leur matérialité, à leur difficulté, à la singularité de leurs langages, et se mettre dans les dispositions d'une écoute, d'un ressenti, d'une ouverture à ces langages inconnus.[14].

Il s'agit de découvrir des œuvres, autant dans leur représentation actuelle que dans leur histoire passée et apprendre à les apprécier, ou non, à leur juste valeur pour ce qu'elles sont et aller au-delà du "c'est beau/c'est pas beau". Dans un temps parallèle, il est aussi question d'apprendre l'histoire d'un art en particulier. Découvrir ses origines, ses différentes appellations dans le temps, les avancées techniques, etc. Ces critères permettent de compléter l'appréhension d'une toile, d'une scène ou d'un édifice historique par les élèves. "Fréquenter", c'est aussi découvrir les lieux culturels présents sur le territoire et se les approprier pour avoir envie, peut-être, d'y retourner de manière

---

[14] BORDEAUX Marie-Christine et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ?*, Toulouse, Éditions de l'attribut, 2013, p.29.

personnelle. Dans cette optique-là, il est important de découvrir ces lieux dans des modalités de réception "naturelle" c'est-à-dire avec d'autres personnes que ses enseignements ou sa famille. Il faut apprendre les codes de comportement. On peut aussi prendre conscience de nouvelles architectures faites tout particulièrement pour accueillir des œuvres précises. En effet, bien que les musées et les théâtres soient des lieux culturels, ils n'accueillent pas les mêmes œuvres, n'ont pas besoin du même espace ou d'une même technique, ils sont donc construits différemment selon leurs besoins. Il s'agit aussi de rencontrer des professionnels du champ culturel et artistique, découvrir leur métier, à quoi ils servent, comment ils travaillent. Grâce à eux, il y a transmission d'un vocabulaire nouveau et précis qu'il faut ensuite cultiver par la curiosité.

De manière plus symbolique, "fréquenter" sous-entend aussi découvrir le monde sensible et son monde sensible. Le programme scolaire a toujours mis en avant le savoir pratique, scientifique. Ici, c'est l'éveil des sens qui prime. L'enfant apprend à s'écouter, à éprouver, à comprendre les émotions qui le traversent lorsqu'il est face à une œuvre. Le contexte l'incite alors à s'exprimer, extérioriser, trouver les mots adéquats, prendre conscience que son camarade ne vit pas la même chose. Dans ce domaine, la "bonne réponse" n'existe pas. L'espace frontal d'une salle de classe où l'enseignant détient le savoir se transforme en un espace d'échange d'égal à égal entre tous.

L'École du spectateur de l'Espace 600 permet cette première rencontre. En effet, l'Espace 600, spécialisé théâtre jeune public, est parfaitement adapté à la découverte de l'art dramatique. Les enfants peuvent aborder les œuvres de l'art vivant dans une pratique de spectateur. L'École du spectateur propose deux spectacles dans l'année scolaire ce qui permet de s'approprier le lieu dédié aux spectateurs. Autour de la représentation, certaines classes peuvent aussi venir visiter le théâtre, comprendre comment fonctionne la régie visiter les loges et les différents ateliers, les différents métiers contribuent au spectacle vivant. Cette découverte permet de mieux comprendre tout le travail artistique et administratif préalable à la représentation. Grâce à un jumelage avec d'autres théâtres de l'agglomération grenobloise, l'Espace 600 propose un "échange de spectateurs". En effet, les habitués de l'Espace 600 assistent à un spectacle dans un autre théâtre et inversement. Cette échange permet de découvrir d'autres lieux et de mieux comprendre leurs spécificités. En parallèle, la programmation variée et exigeante de ce théâtre offre aux jeunes de quoi se nourrir d'une infinité de sentiments et d'émotions. De plus, deux œuvres sont à découvrir : la pièce de théâtre écrite et le spectacle joué. L'Espace 600 complète sa programmation en proposant aussi des

lectures théâtralisées. La compagnie en charge de ce projet s'appuie alors sur les pièces de théâtre sélectionnées pour le printemps du livre. Ces évènements ont pour ambition de parfaire la découverte du spectacle vivant et ses différentes représentations. Enfin, dans le cadre de l'École du spectateur, l'Espace 600 propose la rencontre avec les artistes accueillis : comédiens, metteur en scène, régisseurs, etc.

"Fréquenter" comme nous l'avons vu incite à cultiver sa sensibilité et sa curiosité. Il s'agit ensuite pour compléter ce début de formation de mettre en œuvre ce que l'on a pu découvrir en pratiquant.

1.2.2. Pratiquer

"Pratiquer", consiste à expérimenter des démarches expressives et créatives. Le temps de découverte de l'Art et ce qui l'entoure est entrepris, il s'agit maintenant de "faire". Les principales idées qui se dégagent de ce domaine d'action s'appuient sur l'engagement personnel de l'enfant. Il convient de lui donner la possibilité à l'élève de prendre en compte ce qu'il voit, ce qu'il apprend pour ensuite réutiliser ses connaissances dans un espace d'échange, de création. Le spectateur devient alors acteur.

> La pratique d'acteur, qui ne se réduit pas, bien entendu, à l'activité de comédien, [...] recouvre toutes les formes personnelles d'appropriation des langages de l'art.[15]

Il est donc bien question, dans ce domaine d'un espace où des connaissances diverses et variées doivent être transmises et assimilées pour que l'élève puisse les réutiliser. Il peut s'agir d'acquérir un vocabulaire approprié, mais aussi de connaître l'histoire d'un domaine artistique, ses étapes de création, les différents genres et formes de sa présentation, etc. Il est nécessaire de se constituer un bagage artistique varié pour

[15] BORDEAUX Marie-Christine et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ?*, Toulouse, Éditions de l'attribut, 2013, p.29.

pouvoir avoir conscience de l'immensité des représentations possibles dans un seul et même art. Il s'agit aussi de réutiliser des connaissances déjà acquises dans d'autres domaines pour améliorer sa performance. "Pratiquer" nécessite en outre de s'intégrer dans un projet collectif. Il est nécessaire d'apprendre à vivre avec les autres et accepter les choix de chacun. Il faut écouter et s'adapter tout en défendant ses choix et points de vue, savoir prendre des initiatives, chercher d'autres domaines où s'inspirer. L'expérience artistique nécessite ce travail pour envisager l'espace de production. Jouer, danser, chanter, dessiner, construire, créer : tous ces verbes, et bien d'autres, permettent la pratique de l'art et sont nécessaires pour mieux comprendre la source de ce à quoi l'élève va assister en tant que spectateur. La démarche de production, encadrée par un adulte qui apporte d'autres idées, mais écoute aussi les propositions des enfants, est primordiale à l'approche et la compréhension d'un art, et donc de soi. Ce domaine laisse place à l'erreur. En effet, l'erreur n'est plus une faute sanctionnée par une mauvaise note, mais un essai destiné à expérimenter pour s'efforcer, par la suite, mieux faire. "Pratiquer", c'est s'autoriser à se tromper et à recommencer. Cette liberté permet une réelle progression tant à l'échelle individuelle que collective. Il est question ici d'une démarche sensorielle en contradiction avec la démarche analytique plus répandue à l'école.

L'Espace 600, grâce à la résidence d'une troupe, propose des ateliers de pratique théâtrale aux classes qui le demande. La collaboration entre élèves, enseignants et artistes intervenants permet la présentation d'une production. La participation d'un artiste "apporte un autre point de vue, évite des choix trop didactiques et peu vivants pour le théâtre"[16] explique une enseignante. Les enfants apprennent par le corps, prennent conscience d'une responsabilité collective et font preuve de solidarité et d'entre-aide. À la fin du projet, l'Espace 600 peut accueillir la production de la classe sur son plateau. L'enfant se trouve alors dans les conditions de jeu des professionnels autant en terme de lieu que de jeu devant un public.

Les classes, après avoir rencontré l'œuvre, l'artiste, le lieu puis pratiqué et présenté au public, peuvent commencer un dernier travail pour aboutir à une éducation artistique et culturelle complète : l'interprétation, domaine multidimensionnel.

---

[16] HIRIBARREN Anne, "Joue-le-moi", Cahiers pédagogique, n°519, Février 2015, p24.

1.2.3. S'approprier

Aboutissement de la pratique et de la fréquentation, le domaine "s'approprier" permet de prolonger la travail qui vise à former un esprit critique.

"S'approprier" relève de l'interprétation, somme d'une compréhension et d'une réflexion. Autrement dit, l'enfant prend conscience des relations qu'il peut créer entre les éléments qu'ils connait déjà.

> L'interprétation est un art [...] faisant appel à plusieurs types d'intelligence, et mettant le visiteur en situation de produire lui-même du sens à partir d'expériences sensorielles, affectives, culturelles, esthétiques, cognitives, etc.[17]

C'est un domaine dans lequel l'élève doit mobiliser ses connaissances, utiliser un vocabulaire adapté, situer une œuvre dans son d'un contexte historique, repérer à quel genre/forme/mouvement l'œuvre appartient. Dans ces cas-là, il est primordial de rappeler que le référentiel recommande de s'adapter impérativement aux capacités des élèves. Il ne s'agit pas d'attendre d'un élève du primaire de connaître le contexte exact et complet d'une œuvre. L'important est de leur donner des clés de compréhension pour qu'il puisse aborder l'œuvre et la comprendre.

"S'approprier", part donc du principe qu'ayant engrangé des connaissances, l'élève est capable de les utiliser pour former son goût et son esprit critique. À nouveau il convient d'offrir à l'enfant des propositions artistiques variées, d'esthétiques opposées, d'époques différentes, etc. Grâce à cet éclectisme, il pourra choisir ce qu'il préfère. C'est à l'adulte, professeur des écoles ou intervenant, de guider ce jeune spectateur dans une démarche intellectuelle. Il ne s'agit pas de lui dire ce qui est juste ou non, mais simplement de lui proposer d'autres manières de voir et d'en discuter ensemble pour qu'il puisse développer ses propres valeurs. "S'approprier" c'est permettre l'expression

---

[17] BORDEAUX Marie-Christine et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ?*, Toulouse, Éditions de l'attribut, 2013, p.30

de ses ressentis, de ses questionnements, de ce dont nous avons été témoin, etc. Il faut aussi apprendre à écouter les autres et prendre en compte leurs avis. L'espace est laissé à un temps d'expression ce qui laisse sous-entendre un débat entres différents ressentis, différentes compréhensions. L'enfant est sujet de l'énonciation, auteur de son discours et de ses références vers d'autres expériences vécues, il apprend a avoir une distance critique à partir de la culture d'un art. "S'approprier" demande une réflexivité de la part de l'élève.

Le théâtre jeune public de Grenoble propose, dans le cadre de l'École du spectateur, une formation de cette expérience symbolique. La personne chargée des relations avec le public et de l'École du spectateur rencontre chaque classe venant voir un spectacle à l'Espace 600, avant et après la séance. Ces moments sont l'occasion dans de donner, dans un premier temps, les clés de compréhension nécessaires à la pièce de théâtre tout en créant une part d'attente. Dans un second temps, après le spectacle, il est question d'offrir un moment d'expression, de partage des émotions, un espace de subjectivité totale. Cette prise de parole n'exclut pas l'argumentation et l'objectivité du jugement. L'élève doit développer un raisonnement, expliquer, argumenter sa prise de position influençant ses impressions. C'est aussi un instant où l'élève prend conscience de la multiplicité des interprétations d'une seule et même œuvre en écoutant les avis de ses camarades. C'est l'occasion d'apprendre qu'il n'y a non pas *une* vérité absolue mais *plusieurs*. Philipe Meirieu disait à ce propos que "le théâtre est ce lieu extraordinaire où les gens qui s'opposent peuvent également avoir raison"[18]. L'École du spectateur est une pratique pédagogique collective. Elle se réalise pleinement au sein d'un collectif, en devenant une école de la relation à l'autre par le sensible.

Le référentiel pour une éducation artistique et culturelle se définit par une relation étroite entre l'élève et l'art et dans sons essence, par une relation entre un établissement scolaire et une structure culturelle. Sans cette relation privilégiée, l'enfant n'aurait pas accès aux œuvres, ne pourrait pas développer son jugement, son esprit critique, ses compétences artistiques dans d'autres domaines que le "coloriage et la flûte". Les institutions culturelles sont donc nécessaires au développement artistique de l'enfant, mais aussi aux développements des projets qui leur sont proposés. En effet, ce sont les institutions culturelles qui insufflent les propositions et qui accompagnement les enseignants dans ce domaine exigeant.

[18] MEIREU Philippe, Le théâtre et la construction de la personnalité de l'enfant, de l'événement à l'histoire. (article sur le site de l'ANRAT).

1.3. L'Espace 600, pilier de l'éducation artistique et culturelle.

Depuis la loi du 13 août 2004, l'État incite fortement toutes les institutions culturelles (théâtres, musées, conservatoires...) à faire partie intégrante de l'enseignement artistique et culturel. Malgré cela, rien ne les y oblige; il faut alors compter sur la volonté des structures pour mettre en place des projets en relation avec des établissements scolaires, des classes. De plus, ces lieux sont des ressources artistiques qui pourraient aider les enseignants dans leur devoir d'inculquer une éducation artistique et culturelle. L'Espace 600 a fait le choix de s'intéresser à cette partie-là de l'éducation des élèves. L'équipe de ce théâtre a mis en place des projets pour y parvenir et qui se déroulent de deux manières différentes : l'accompagnement pour donner des éléments clés, et laisser le récepteur en faire ce qui lui plait; et la coopération, c'est-à-dire le "travailler ensemble" pour le bon fonctionnement d'un projet commun.

1.3.1. Un travail d'accompagnement

Comme il a été souligné précédemment, l'Espace 600 a développé, l'École du spectateur. À destination des élèves, cette démarche touche aussi les enseignants. En effet, l'École du spectateur est un atout essentiel pour les professeurs car elle permet un accompagnement régulier et accompli d'un projet artistique. La personne responsable de ce projet à s'occupe à la présentation du spectacle, des activités interactives proposées en parallèle, de l'accueil des classes au théâtre et d'installer une démarche critique suite spectacle. Bon nombre d'enseignants qui pratiquent ce parcours, ne s'emparent pas des données qui leur sont fournies pour aller plus loin dans la démarche artistique[19]. Ce travail-là est pourtant primordial pour l'Espace 600, qui offre l'éducation artistique et culturelle à part entière autant dans sa programmation que dans l'accompagnement des classes. De plus dans un travail en amont, il organise des séances particulières à

[19] Information recueillie lors d'un entretien avec Séverine MORISSONNEAU, chargée des relations publiques et de l'École du spectateur à l'Espace 600.

destinations des enseignants pour la présentation de la plaquette de la saison suivante. Le parcours du spectateur propose deux spectacles au choix plus une activité de complément aux séances de sensibilisation. Cette dernière proposition s'adapte au besoin, envie, de chacun des professeurs. En effet, quelqu'un qui n'a pas l'envie ou le temps de s'investir dans un projet peut choisir une activité qui se limite à la rencontre avec les comédiens à la suite d'un spectacle. Au contraire, un enseignant plus engagé va pouvoir choisir de travailler sur un projet artistique durant toute l'année scolaire. Toujours dans cette démarche d'accompagnement des enseignants, l'Espace 600 peut fournir des outils d'appuis comme, par exemple, les carnets du spectateur. Il s'agit d'un petit livret regroupant quelques questions sur les spectacles vus durant l'année pour se souvenir. Se souvenir aussi bien de ce que l'on a vu que de ce que l'on a ressenti, perçu. Cet exercice est important chez les élèves pour qu'ils puissent garder des traces de ce qu'ils ont découvert, appris, voir même approfondis. La possibilité est aussi donnée d'avoir accès à des "valises pédagogiques". L'Espace 600 propose, selon les spectacles, une valise remplie de livres, pièces de théâtre, romans, du même auteur ou se basant sur la même thématique que le spectacle joué au théâtre. Cet outil permet à la fois aux enseignants de s'appuyer plus facilement sur des œuvres pour approfondir avant et après le spectacle mais aussi de faciliter l'accès à la lecture des élèves intéressés par le sujet ou l'écriture. Ces valises ont un très grand succès auprès de tous[20].

L'Espace 600 est aussi un centre de ressources artistiques pour la jeunesse. Pour mémoire, en 1995, le ministère de la Culture a développé les relations entre bibliothèques et théâtres. Avec la bibliothèque municipale de l'Arlequin, les deux structures fournissent un travail théorique et artistique commun autour de textes. Depuis quelques années, un fond littéraire est mise à disposition du public, des rendez-vous sont proposés aux parents, personnels éducatifs, enfants, etc. désireux d'être orientés dans leurs choix de lectures d'ouvrage théâtraux. Des lectures publiques sont régulièrement organisées dans le projet "livre en jeu". Cette démarche est vouée à la diffusion de l'écriture contemporaine pour la jeunesse. Les enseignants sont toujours conviés et peuvent prendre appui sur les écrits afin de les étudier en classe.

L'accompagnement dans une démarche d'éducation artistique et culturelle passe aussi par la formation de ses acteurs. L'Espace 600 a pris l'initiative en 2003 de proposer

---

[20] Information recueillie lors d'un entretien avec Séverine MORISSONNEAU, chargée des relations publiques et de l'École du spectateur à l'Espace 600.

des actions. Pour exemple, dans le cadre de "Livre en jeu", en 2005, l'IUFM a accueilli une lecture théâtralisée suivie d'une rencontre avec Josephe Danan, l'auteur du texte mis en espace. Dans un même temps, le théâtre a proposé un stage aux enseignants autour du thème "comment faire découvrir le théâtre ?". Les enseignants faisaient part de leurs démarches diverses et variées, ce qui permettait à chacun de se nourrie des expériences des autres. De plus, l'Espace 600 avait prévu un dossier pédagogique regroupant plusieurs outils pédagogiques et une bibliographie importante au sujet de la mise en œuvre de projets artistiques.

1.3.2. Un travail de coopération

En partant d'activités toujours proposées par l'Espace 600, un travail de coopération s'entretient dans différents domaines lorsque les enseignants sont prêts à s'impliquer avec leur classe. L'un des projets développé depuis quelques années se porte sur une "correspondance sensible" entre deux classes de deux écoles. Chacune des deux classes va voir les mêmes spectacles au courant de l'année scolaire. Elles se rencontrent durant leur sortie au théâtre puis au fil de l'année, correspondent au sujet des pièces de théâtre vues. Elles font découvrir le travail réalisé en amont et/ou en aval durant des pique-niques à l'Espace 600. Durant ces rencontres des ateliers artistiques peuvent être apporté par la personne référent du théâtre. Pour mettre en place ces projets, le théâtre fait le lien entre les deux classes et apporte des éléments divers et variés à chacune, il s'agit donc bien d'un travaille de collaboration.

De la même manière, certains projets de l'Espace 600 s'inscrivent dans des temps forts du calendrier culturel comme le *Printemps du Théâtre*, le *Printemps du Livre*, *La Belle saison*. Le *Printemps du théâtre*, est, par exemple, un moment durant lequel les enfants ayant participé à l'École du spectateur se rencontrent à l'Espace 600 pour devenir acteurs. Ces rencontres sont toujours encadrées par un artiste. Deux classes se retrouvent pendant deux heures pour découvrir le jeu d'acteur. Cette année, dans le cadre de *La Belle saison*, une journée Nationale est organisée (le 1er juin) pour faire entendre les textes écrits pour la jeunesse. Plusieurs classes, en lien avec l'Espace 600, ont prévu de participer à cette journée. La personne en charge de ce projet travaille avec les classes pour les aider à choisir la pièce de théâtre, trouver une mise en espace selon

le projet de la classe. Ainsi, cette année, certaines classes ont eu la possibilité de rencontrer les auteurs des textes lus pour échanger sur le métier de dramaturge, l'écriture, et dévoiler une partie de leur présentation finale.

L'Espace 600, comme nous l'avons vu plus haut, répond, par son activité au sein de l'École du spectateur, à une partie du référentiel de l'éducation artistique et culturelle. Mais ce projet d'éducation dans sa globalité demande aussi de fournir aux enfants la possibilité de pratiquer un art, ici théâtral, en dehors du temps scolaire. En coopération indirecte avec l'Éducation Nationale et son souhait d'une formation artistique des jeunes par les structures culturelles, l'Espace 600 initie des ateliers de pratique théâtrale sur les temps extrascolaires et périscolaires. Ce domaine d'action est souvent le plus difficile à envisager pour les enseignants. En effet, à l'école, c'est un enseignant qui assure tous les enseignements, certains n'ont pas forcément d'affinité ou de compétences en matière de pratique *créative* et *artistique* et il est difficile de s'appuyer sur les compétences de leurs collègues pour assurer ces ateliers. À cela s'ajoutent souvent des contraintes d'espace : les établissements scolaires n'ont que rarement des locaux adaptés à la pratique.

L'Éducation Nationale et le ministère de la Culture se sont donc alliés, depuis presque un demi siècle, pour pouvoir proposer aux établissements scolaires un programme incluant les arts et la culture. Un référentiel a été proposé récemment et les structures culturelles se sentent de plus en plus concernées par cet acte de transmission de savoir. Il s'agit maintenant de comprendre, comment les premiers acteurs de l'Éducation Nationale se sont approprier les injonctions de leur ministère.

2. DES TEXTES RÉGLEMENTAIRES À LA RÉALITÉE

Dans cette seconde partie, je me suis intéressées à la traduction des enjeux de l'éducation artistique et culturelle sur le terrain. J'ai donc passé des entretiens[21] auprès de trois enseignantes[22] et du délégué de la DAAC (Délégation de l'Académie de Grenoble aux Arts et à la Culture). Pour avoir une vision assez large des cas différents à traiter, tout en ayant des points communs pour les comparer, j'ai contacté deux enseignantes dans deux écoles différentes. La première enseigne dans une école où tous les enseignants sont inscrits dans le projet de l'École du spectateur à l'Espace 600 et la seconde est la seule enseignante qui a intégré ce parcours. Avec l'aide de Séverine Morissonneau, chargée de l'École du spectateur, j'ai rencontré deux professeurs de CE2 : A.S école Y et I.D école X. Je souhaitais, par ces entretiens, étudier les différences et les similitudes face aux injonctions de l'Éducation Nationale pour un parcours artistique. Pour compléter ces deux recueils d'expériences j'ai demandé à E.P, professeure de lettres dans un collège de l'agglomération et investie dans un projet d'éducation artistique et culturelle concernant toutes les classes du niveau de 4ème de son établissement, de répondre au même questionnaire[23]. Enfin, pour pouvoir analyser correctement ces entretiens, il m'a paru nécessaire de rencontrer aussi le délégué de la DAAC, Guy Cherqui[24]. Ainsi, je pouvais comprendre, au plus proche de la réalité, les différents projets, partenariats et organisations mis en place, les difficultés, et les aides proposées par l'Éducation Nationale.

---

[21] *Cf* annexe n°5, p.76 : Transcriptions des entretiens avec les enseignantes.
Et annexe n°7, p.121 : Transcription de l'entretien avec Guy Cherqui.

[22] Par souci de confidentialité, leurs noms et prénoms n'apparaissent pas. L'enseignante I.D travaille à l'école X , l'enseignante A.S à l'école Y et E.P dans un collège.

[23] *Cf* annexe n°4, p72 : Grille d'entretien pour les trois enseignantes

[24] *Cf* annexe n°6, p.117 : Grille d'entretien pour Guy Cherqui

2.1. Manques et difficultés

Lorsque les enseignantes ont engagé leurs projets artistiques et culturels, des difficultés communes sont apparues. La premier concerne le financement du projet.

2.1.1. Des soucis financiers

Les partenaires financiers les pour les projets d'éducations artistiques et culturels varient selon les degrés. En effet, pour le second degré, les demandes de financement des établissements s'adressent à la DRAC (Direction Régionale des Affaires Culturelle) ainsi qu'au Conseil Départemental (anciennement Conseil Général). D'autres aides peuvent venir compléter la demande de subventions. Il s'agit alors d'association, de caisse d'allocation familiale, il serait aussi possible de demander à des établissements bancaires, mais cette pratique n'est pas rependue, voir inexistante. Pour le premier degré, c'est avant tout la DRAC, encore une fois, la commune et la DSDEN (Direction des Services De l'Éducation Nationale) qui assure le financment. Comme me l'a confié Guy Cherqui, cette dernière entité n'a "pas de sous pour ces projets-là, donc elles (les écoles) n'obtiennent rien de leur hiérarchie". Parallèlement aux subventions des écoles et établissements, il est possible que les collectivité territoriales, subventionnent les structures culturelles pour que celles-ci puissent ensuite accueillir les classes pour des visites, des rencontres, des spectacles. Lors de l'entretien, Guy Cherqui insiste bien sur le fait que la DRAC, dépendante du ministère de la Culture et de la Communication, a une importance majeure pour le financement de tous les projets artistiques et culturels à tous les niveaux d'études.

Malgré cela, on peut se rendre compte qu'une des trois enseignantes ne touche aucune de ces subventions pour le projet d'établissement concernant les arts et la culture. En effet, I.D, enseignante à X, qui participe au même titre que la plupart de ses autres collègues à l'École du spectateur, finance son projet théâtre grâce à la Coopérative de classe et grâce à l'aide financière des familles. I.D ajoute, à juste titre,

qu' "une fois qu'on a payé ça et deux trois bricoles pour l'art plastique on n'a plus de sous".

De plus, il est intéressant de mentionner que l'Éducation Nationale laisse la possibilité aux responsables légaux des élèves de retirer leurs enfants d'un projet à partir du moment où celui-ci dépasse le temps scolaire et/ou lorsqu'il doit participer au financement. L'école est être gratuite et obligatoire; il est contradictoire de devoir demander une participation financière à la famille. Guy Cherqui indique que les "établissements sont le reflet de la société". Les deux classes d'écoles élémentaires que nous étudions font partie d'une zone prioritaire. En effet, les deux enseignantes affirment que les coopératives de l'école ne sont que peu approvisionnées. Cette donnée laisse entendre que certains des élèves étant scolarisés dans ces écoles viennent de familles socialement défavorisées et peuvent donc rencontrer des difficultés à financer le projet artistique et culturel de la classe. Pour la seconde enseignante, A.S, la ville de Grenoble finance entièrement son projet d'emmener ses élèves à l'Espace 600. Ici la démocratisation et l'accès à la culture sont respectés puisqu'aucune participation aux frais n'est demandée. Cependant, les projets s'organisent en amont de l'année scolaire et la réponse aux demandes de subventions se fait connaître en octobre. Si la mairie décide une année de ne plus subventionner ce projet, comme elle l'a fait pour d'autres classes nous dit A.S, la classe sera dans l'obligation, comme à X, de "piocher" dans la coopérative de classe et de demander une participation aux familles. Bien heureusement, ce cas de figure ne s'est encore jamais produit. Pour finir, c'est avec E.P, enseignante de français en 4ème, que nous voyons apparaître toutes les subventions dont nous parlait Guy Cherqui. En effet, pour son projet théâtre, l'établissement touche des subventions de la DRAC et du Conseil Départemental. À cela s'ajoute une part du budget de l'établissement et une participation des familles. Cette dernière demande est un peu détournée comme nous l'explique l'enseignante. Effectivement, les collégiens reçoivent en début d'année, pour un coût de huit euros, un "chéquier jeune Isère"[25] comprenant, une place pour une manifestation culturelle. Ce système a tout de même une faille : si la famille n'a pas acheté le chéquier en début d'année, et on se retrouve dans la même situation qu'à l'école X.

[25] Le chéquier jeune Isère, financé par le conseil départemental, offre jusqu'à 80€ de réductions et d'avantages dans le cadre de la découverte d'activités sportives et culturelles.

Comme nous venons de le voir, les projets artistiques et culturels ont un coût conséquent pour les établissements qui ne bénéficient pas toujours des aides nécessaires. Cette donnée influence certains choix comme celui du projet mené, de son ampleur, de la nature du partenariat culturel, etc. I.D le précise à plusieurs reprises : il est primordial de pouvoir se rendre au théâtre à pied pour amoindrir le budget. De plus, s'engager dans un projet de cette ampleur (aller deux fois par an au théâtre) demande de renoncer à d'autres propositions.

Après la difficulté liée au financement de projets se pose celle de la formation continue des enseignants.

2.1.2. Des formations en devenir

Au sujet de la formation dans les ESPE[26], Guy Cherqui parle d'un projet encore "très embryonnaire, on espère que ça va prendre de l'importance". Les différentes écoles qui forment les futurs enseignants et les stagiaires n'abordent pas toujours la question de l'éducation artistique et culturelle. Selon Guy Cherqui, cette notion dépend des départements : certains ont développé un enseignement qui a pu se pérenniser et d'autres, plus nombreux, se trouvent encore au même stade que Grenoble. Cette année encore, le programme de l'ESPE ne réserve aucun temps pour l'éducation artistique et culturelle. C'est donc la DAAC qui a pris l'initiative d'aller sensibiliser les stagiaires à cet enseignement. Lors de ces rencontres, seront abordés plusieurs thèmes comme la pédagogie de projet et la collaboration avec des structures culturelles. En Cela confirme les propos des trois enseignantes interviewées ont parlé de devoir apprendre à "travailler autrement". Dans cette optique, on peut penser qu'il est important de sensibiliser les stagiaires à l'éducation artistique et culturelle, mais que, dans un même temps, il faut aussi enseigner une partie plus pratique. Il s'agit de savoir comment engager un projet, où trouver les financements, mener un travail de collaboration avec la structure culturelle mais aussi avec ses collègues, s'appuyer sur ce qui est fait lors de ces projets d'arts et de culture pour, peut être, alimenter l'enseignement de sa discipline. Guy Cherqui dit clairement qu'on "remarque chez les jeunes enseignants une tendance forte à

[26] École Supérieure pour le Professorat et l'Enseignement

un conservatisme marqué". Il entend par là que les nouveaux enseignants ont souvent du mal à comprendre que l'éducation artistique et culturelle n'est pas nécessairement une charge supplémentaire de travail et qu'un projet contribuer aux programmes. A.S, la plus jeune des enseignantes interviewées, affirme que l'éducation artistique et culturelle est une matière à part entière qui regroupe la musique, l'art visuel et son projet théâtre. Ces moments n'interfèrent ni ne sont en relation avec les apprentissages dits fondamentaux. I.D, quant à elle, insiste plusieurs fois sur le fait que ce projet théâtre s'inscrit"en plus" de ce qu'elle fait déjà habituellement. E.P nous parle de l'incapacité de ses collègues à travailler en équipe. Selon elle, il s'agit à la fois d'une habitude non privilégiée dans son établissement mais aussi du fait que les enseignants n'ont pas été formés à travailler ainsi. Elle nous explique, qu'une année, les enseignants de lettres participant au projet théâtre, ont voulu mettre en commun les retours des élèves. L'idée était intéressante mais n'a pas pu avoir un rendu enrichissant pour les élèves puisque ça n'avait pas été assez pensé en amont. Dans son établissement s'ajoutent les difficultés liées aux emploi du temps de chacun pour le travail de concertation des équipes. Ce constat est valable dans le second degré mais aussi dans le premier. Ainsi dans l'école X où la plupart des enseignants sont engagés dans ce parcours commun avec l'Espace 600, aucun projet interclasses n'est mis en place. Ces constatations ont donc toutes un point commun : le manque de formation des enseignants à la pédagogie de projet, à la construction d' un projet.

Si l'Éducation Nationale propose des formations aux enseignants, Guy Cherqui nous apprend que la demande de formation dans le domaine de l'éducation artistique et culturelle est double de l'offre. Malheureusement, la DAAC ne peut pas en proposer davantage, son budget de formation est d'environ dix-huit mille euros et est largement entamé et dépassé. Trois types de stages sont offerts pour le premier degré, le département propose des formations de deux jours, mais l'information n'est pas transmise à la DAAC qui ne peut pas la faire circuler. Ensuite il est possible de faire des "formations d'établissement". Ces formations sont des commandes, comme leur nom l'indique, des établissements. La demande locale est établie auprès de la DRAC qui financera, ou non, cette formation territoriale. Dans cette optique-là, d'autres établissements ayant un projet similaire ou voulant participer à cette formation peuvent être conviés. Le deuxième type de formation proposé par la DAAC, regroupe une quinzaine de formations sur l'éducation artistique et culturelle. Les enseignants choisissent individuellement la formation qu'ils veulent suivre. Ces stages de douze

heures environ essayent de couvrir plusieurs domaines. Ils sont à la fois théoriques et pratiques et autant orientés vers les enseignants que vers les élèves. Dans le premier degré, les professeurs des écoles ont l'obligation d'être remplacés lorsqu'ils s'absentent pour une formation. Guy Cherqui nous démontre que c'est là un réel problème pour les enseignants car ils s'inscrivent aux formations sans aucune assurance de pouvoir être remplacés le jour dit. À cause cette contrainte, beaucoup d'enseignants ne prêtent plus attention à ces propositions de formation continue. Le troisième type de formation accessible aux enseignants dépend des structures culturelles mais est accompagné financièrement et logistiquement par la DAAC. Ces stages n'entrent pas dans le temps de travail des enseignants. Le choix est individuel et volontaire. Quatre rendez-vous par an proposent un large choix artistique et permettent aux enseignants de faire des visites accompagnées au musée, sur un site archéologique, de voir un spectacle, etc. Comme le précise Guy Cherqui, "ce sont les médiateurs et les professeurs relais des institutions culturelles qui les organisent localement".

Dans les entretiens, A.S est celle des trois enseignants qui a le plus profité de ces formations. Elle a pu suivre à plusieurs reprises des formations proposées par l'Éducation Nationale. Cette formation était divisée en deux moments : le premier concernait de la pratique théâtrale, le second privilégiant un débat sur "comment enseigner le théâtre dans sa classe". On peut comprendre, dans les exemples qu'elle nous donne, que ce qu'elle appelle "débat" est une proposition d'exercices pour de la lecture à voix haute, la prononciation. Elle se sert de ces exercices lorsqu'elle n'a pas le temps d'entreprendre un autre travail de mathématiques ou de français avec ses élèves. En prenant en compte cela, une formation lui serait peut-être bénéfique afin de la rassurer et de lui apprendre à utiliser l'art, ici le théâtre, pour aborder le français d'une manière différente. De plus, comme nous l'avons vu précédemment, l'Espace 600 propose aussi quelques formations ouvertes à tous, enseignantes ou non, auxquelles A.S et I.D ont pu participer. Ces temps de rencontres abordent souvent des thématiques et I.D nous a parlé de celle sur les contes. Ces formations, qui ont pour objectif de mieux faire comprendre le théâtre aux spectateurs, non n'ont pas pour objectifs de leur apprendre à enseigner "l'esprit critique" aux élèves même si le contenu de ces formations peut toujours être utile en classe. Pour I.D, les formations théâtrales de l'Espace 600 sont les seules, qu'elle a suivies depuis qu'elle enseigne. Son discours laisse peut-être sous-entendre qu'elle n'est pas au courant des formations proposées par l'Éducation Nationale. Ce cas, selon Guy Cherqui, est assez répandu car "les professeurs

n'ont pas beaucoup d'autonomie de ce point de vue-là". Quant à E.P, elle a pu suivre plusieurs types de formation ces dernières années. Elle nous parle d'une formation de territoire organisée par son ancien établissement et la structure partenaire. Cette formation, nous dit-elle, bien que très intéressante pour la pratique théâtrale, ne répondait pas forcément aux attentes de l'équipe pédagogique. En effet, cette formation était animée par le directeur du théâtre et une comédienne. Ils les ont faits travailler sur ce qu'ils connaissaient et non pas sur la manière d'enseigner le théâtre en classe ou encore sur comment prendre en compte l'équipement d'une salle de classe, un groupe de trente élèves, etc. Puis quand elle est arrivée dans l'établissement où elle enseigne aujourd'hui, intégrée dans le projet théâtre, elle a demandé une seconde formation qui, cette fois-ci, abordait le fait d'enseigner une pratique théâtrale aux élèves avec les contraintes d'une salle de classe. De toutes les formations que les trois enseignantes ont pu faire, cette dernière est la seule en direction des élèves, enseigner aux élèves et non pas apprendre pour transmettre ensuite.

Si les enseignants peuvent bénéficier d'actions de formation, ce n'est pas le cas des intervenants du monde culturel. Pourtant, cela serait peut-être nécessaire. En effet, afin de construire un projet, il est primordial que l'enseignant, l'élève et l'intervenant trouvent leur place respective dans le projet. De plus, enseigner, être en relation directe avec une classe, gérer un groupe, tout cela s'apprend et a besoin d'être acquis pour que la rencontre puisse correctement se dérouler et que les élèves en ressortent véritablement enrichis.

Deux difficultés apparaissent donc. La qualité des offres de formation continue (apprendre à enseigner le théâtre de manière théorique et pratique, donner les atouts nécessaires pour former l'esprit critique), le nombre d'actions de formations pour des questions budgétaires et le peu d'effort, de la part des enseignants, à rechercher de l'information à ce sujet.

2.1.3. Des pratiques d'éducation artistique et culturelle différentes

Dans cette partie certaines informations sont traitées dans un tableau synoptique. En effet, il est intéressant de pouvoir avoir la vision globale de la mise en place du référentiel de l'éducation artistique dans les classes. Aucune des enseignantes n'a

mentionné ce référentiel lors des entretiens. Ce tableau est donc réalisé à partir d'éléments que j'ai rassemblés. Le référentiel repose, comme nous l'avons vu précédemment sur trois verbes d'action : Fréquenter, Pratiquer et S'approprier. Ce dernier n'est pas pris en compte dans le tableau, car il s'agira de démontrer, dans la partie suivante, comment les professeurs parviennent à concrétiser cette étape.

	Objectifs principaux[27]	E.P	I.D	A.S
FREQUENTER	cultiver sa sensibilité, sa curiosité et son plaisir à rencontrer des œuvres. échanger avec un artiste, un créateur. appréhender des œuvres et des productions artistiques. identifier la diversité des lieux et des acteurs culturels de son territoire.	spectacle :1 /an rencontre : comédiens/ metteur en scène/ médiateur de l'Amphithéâtre supports artistiques très nombreux et variés pour alimenter l'approche de l'œuvre	spectacle : 2/an rencontre avec : comédiens/ metteur en scène Fréquentation de l'espace 600 (inscription dans le projet de l'école)	spectacle : 2/an travail sur les grandes lignes contextuelles de l'œuvre
PRATIQUER	utiliser des techniques d'expression artistique adaptées à une production. mettre en œuvre un processus de création. concevoir et réaliser la présentation d'une production. réfléchir sur sa pratique.	6h/élève de pratique théâtrale avec des comédiens. mise en œuvre d'une production théâtrale impliquant deux classes. écriture, jeu et mise en scène réalisés par les élèves. représentation sur la scène de l'Amphithéâtre. retour sur cette pratique avec les parents d'élèves lors d'une soirée.	lecture à voix haute : 1er juin[28] intervention d'une comédienne Printemps du Théâtre : 1/2 journée sur la scène de l'Espace 600 .	aucune

[27] Extraits de la proposition de référentiel pour l'éducation artistique et culturelle, 2014.
Cf, annexe n°1 p.60 : Proposition de référentiel pour l'éducation artistique et culturelle, 2014

[28] Dans le cadre de La Belle Saison, *Cf* p.9, référence n°2 du mémoire.
La journée du 1er juin est une journée pour faire entendre les textes écrits pour la jeunesse partout en France et dans les médias.

Le référentiel de l'éducation artistique et culturelle donne les grandes lignes d'action pour permettre aux élèves d'acquérir une connaissance véritable de l'art qu'ils étudient. Malheureusement, il rencontre des difficultés à se mettre en place dans certains établissements. En effet, la compétence "fréquenter", quand il s'agit de spectacle vivant ou de visiter une exposition au musée nécessite de se déplacer. Des raisons pratiques, d'éloignement géographique, de coût et de durée du transport, de dépassement du temps scolaire. sont des facteurs qui rendent difficile l'accès à la culture. Guy Cherqui l'évoque en disant que "pour l'instant, l'outil le plus marqué, pour la démocratisation de la culture c'est "école au cinéma", "collège au cinéma", "lycée au cinéma". Parce que le cinéma vous pouvez le porter partout et que ça ne coûte pas cher.". Cette rencontre de l'art cinématographique, première découverte d'un monde culturel, est fondamentale. Sans cette étape, l'éducation artistique et culturelle a bien moins de sens. De plus comme, le précise Guy Cherqui, la rencontre d'une classe avec un professionnel de la culture est très vite un problème dans les établissements éloignés des centres culturels :

> Au fin fond de la Maurienne, ou à Bourg d'Oisans, ou au centre de l'Isère, c'est pas évident […]. Faire venir un comédien à Grenoble bon c'est facile, faites-le aller à Beaurepaire, faut aller jusqu'à telle gare, ensuite prendre un car, c'est moins évident, ça veut dire du temps, donc de l'argent, peut être des nuitées.

La pratique, quant à elle, est aussi difficile à mettre en place dans les établissements scolaires car ils ne disposent pas d'équipements adaptés. E.P nous dit avoir dû annexer sa salle de classe, la salle informatique à côté, le couloir puis le CDI. L'une de ses conditions pour accepter de participer à un plus grand projet théâtre avec ses élèves, participer à la journée "collège au théâtre" était, entre autre, avoir accès, une matinée entière au plateau de l'Amphithéâtre. Elle nous parle aussi de bon nombre de consignes de sécurité qui ne pouvaient pas être respectées. Il est compréhensible, en la matière que beaucoup d'enseignants ne prennent pas de risques. De plus, lorsque les élèves pratiquent un art vivant, présentent leur production à un public, ils n'en retirent souvent que de la fierté. Cette fierté est, bien entendu nécessaire pour leur

développement, l'estime de soi, l'image qu'ils ont d'eux-mêmes et qu'ils montrent. Mais cette euphorie déborde souvent sur la compréhension de l'enjeu réel de la parole poétique. Il ne s'agit pas seulement de leur faire apprendre par cœur un texte, mais de leur faire comprendre l'écriture. Dans un même temps, cette pratique leur laisse peu la possibilité d'entrevoir les enjeux de la création artistique d'aujourd'hui. Pour prendre un exemple concret : on peut parler des musiques "à la mode" qui passent à la radio, qu'écoutent les enfants, les adolescents, sans forcément en comprendre les paroles. Il peut s'agir de paroles racistes, homophobes, misogynes ou bien, au contraire, de textes ironiques, de jeux de mots, allitérations intéressantes. Le jeune chantera cette nouvelle chanson que tout le monde écoute sans vraiment y faire attention, sans en voir l'impact, sans en comprendre le sens. Il se retrouvera vecteur d'une idée qu'il ne partage ou ne comprend pas forcément. Pour la pratique artistique, théâtrale dans le cas présent, l'idée est similaire. Les élèves sont fiers de ce qu'il font, à juste titre, mais ils peuvent ne pas comprendre à quel point cette démarche est importante à plusieurs niveaux. Il s'agit d'un enjeu d'une ampleur considérable défendant des valeurs de démocratie, de liberté, d'égalité pour l'Art et par l'Art.

Enfin, la compétence "s'approprier" reste souvent l'un des thèmes du référentiel les moins approchés. Beaucoup pensent encore que : fréquenter + pratiquer = s'approprier. Pourtant, "s'approprier" est l'accomplissement d'une éducation artistique et culturelle. Il s'agit de permettre à l'élève de se forger une opinion, un jugement critique, des attentes. La difficulté que représente cet enseignement relève du fait qu'il fait appel à des outils et des démarches spécifiques. Il nécessite souvent des médiateurs autres que les enseignants. En effet, on remarque dans les entretiens avec les deux professeurs du premier degré, qu'après le spectacle, elles demandent à leurs élèves d'écrire ce qu'ils ont pensé du spectacle. Mais si ce travail-là n'est pas accompagné, approfondi et mis en relation avec d'autres avis, l'élève ne pourra pas progresser. Pour préparer ces retours en classe, Séverine Morissonneau voit plusieurs fois le spectacle, rencontre les artistes, débat avec ses collègues, choisit ce qu'elle va aborder ou non avec les élèves, etc. Elle fournit un travail important en amont pour pouvoir proposer une séance de qualité. Elle pousse les élèves dans leurs retranchements, leur demande de développer leurs idées, leur apprend à écouter l'avis des autres camarades, etc. L'Espace 600 a la chance de pouvoir employer une personne s'occupant de l'École du spectateurs, d'autres structures culturelles n'ont pas forcément le personnel, les moyens ou le temps de proposer cette démarche.

L'Éducation Nationale et ses délégations académiques ou départementales commencent, lentement, à proposer des clés aux enseignants afin qu'ils puissent porter l'éducation artistique et culturelle. Pour autant, l'évolution des pratiques est difficile à promouvoir. Les textes officiels concernant les arts et la culture n'ayant que deux ans, il faut du temps pour que les enseignants se les approprient et puissent réfléchir à leurs pratiques.

2.2. Motivations et objectifs des enseignants

Guy Cherqui nous rappelle à plusieurs reprises que "ce qu'il faut voir, c'est que les arts et la culture sont portés par des individus". En effet s'il n'y a pas de volonté locale, aucun projet ne peut être soutenu et être offert aux élèves de manière à ce qu'ils découvrent un monde ou approfondissent leurs connaissances. Nous pouvons donc nous interroger sur les principales motivations et objectifs des professeurs à enseigner l'éducation artistique et culturelle. S'agit-il d'une véritable volonté d'enseigner différemment, de s'adapter aux élèves, de les faire progresser par l'art ou bien alors est-ce "de l'affichage politique"[29] ?

2.2.1. L'éducation artistique et culturelle : réflexion collective ou initiative individuelle ?

Comme nous avons pu le formuler grâce aux entretiens, toutes ne s'impliquent pas de la même manière dans le projet d'arts et culture. Cela concerne tant l'implication des professeurs que l'implication de l'établissement dans lequel ils travaillent. De manière générale, les enseignantes évoquent la nécessité d'un appui de la direction et de leurs collègues.

[29] CHERQUI Guy : "Or, lorsque la pratique n'est pas approfondie et que vous avez une sorte de voyage touristique touche à tout, je suis pas sûr que ça ne soit pas que de l'affichage politique. ", *Cf* annexe n°7, p.121 : Transcription de l'entretien avec Guy Cherqui.

I.D a connu l'Espace 600 grâce au travail que Séverine Morissonneau fournissait déjà au sein de l'école primaire où elle enseignait par le passé. Les professeurs étaient inclus dans l'École du spectateur et en avaient une très bonne image. Déjà convaincue par la qualité du théâtre jeunesse, elle s'est lancée dans le projet de ce théâtre de quartier. Lorsqu'elle a été mutée dans l'école où elle enseigne aujourd'hui, elle a "emmené" cette initiative avec elle et l'a fait découvrir à ses nouveaux collègues. C'est comme cela que depuis huit ans, l'école primaire X propose à chacune de ses classes un parcours artistique et culturel. Pour autant, chaque enseignant s'y implique à sa manière. En effet, elle nous explique, par exemple, que deux de ses collègues se sont détachés de ce projet théâtre pour s'orienter vers le cinéma. De plus, il est possible, à l'Espace 600, de choisir son degré d'implication. On peut voir qu'I.D s'implique fortement proposant à ses élèves de nombreuses activités liées au théâtre. Dans l'école d'autres enseignants ont choisi de se concentrer sur un projet scientifique, sportif, etc, tout en allant voir les deux spectacles proposés lors du parcours du spectateur. Ce qu'il faut comprendre ici, c'est que l'initiative est collective à l'école, l'éducation artistique théâtrale entre dans le projet d'école dans l'axe "pratique artistique de découverte". Néanmoins, aucune classe ne travaille ensemble, en collaboration, sur un même projet. Au départ, chaque enseignant a pensé que ce projet pourrait être interessant car ils y voyaient et un intérêt personnel. C'est la somme des intérêts individuels qui a amené l'équipe à inscrire cet axe dans le projet d'école. De même, si la participation à un projet d'arts et culture influencé par le bouche à oreille entre enseignants ou par la "publicité" qu'en fait le théâtre, faut-il comprendre que l'inscription à une éducation artistique et culturelle ne vient pas des recommandations officielles de l'Éducation Nationale ? Viennent ensuite les objectifs pédagogiques. Il s'agit de permettre, pour I.D, "de devenir un spectateur averti", de faire découvrir aux élèves un monde artistique inconnu de la plupart, de travailler leur esprit critique. Le théâtre, selon elle, permet de faire progresser ses élèves en les mettant dans des situations réelle, par exemple, écrire sur ce que l'on a vu (la correspondance sensible), travailler la lecture orale pour un projet concret (le 1er juin). Elle évoque aussi le fait de "les élever vers le haut parce que bon c'est quoi leur centre d'intérêt à la maison. C'est les jeux vidéos, la télé". À ce sujet, on peut se demander si les jeux vidéo et la télé ne font pas aussi partie de la Culture, le théâtre viendrait s'y ajouter et non pas la remplacer ? "Une ouverture, une meilleure connaissance, […] on espère faire passer pas mal de choses à travers ça", il s'agit, entre autre, d'aborder des problématiques sous

un autre angle, bannir quelques stéréotypes comme, par exemple : "la danse c'est pas pour les garçons ", etc.

A.S quant à elle, dit qu'il est difficile de s'intégrer dans un projet théâtre quand le directeur de l'école ne porte pas la démarche, "ne vend pas le truc" comme le précise l'enseignante. Si la hiérarchie n'accompagne pas ce genre de projet, les enseignants ne sont pas motivés. Elle aussi a connu l'École du spectateur par la démarche déjà entreprise de ses collègues, "la première année où moi je suis arrivée dans l'école, elle [Séverine Morissonneau] venait nous présenter, à l'équipe, les spectacles et moi je connaissais pas du tout l'École du spectateur donc c'est par là que j'ai connu ça". Encore une fois, on peut poser la question de savoir à quel point l'intérêt personnel pour le projet a primé face à l'injonction du ministère. Contrairement à I.D, A.S est la seule enseignante, cette année, à participer à l'École du spectateur. Selon elle, comme nous venons de la voir, l'une des principales raisons serait le fait que le directeur de l'école Y ne soit pas motivé par ce projet. Elle évoque aussi un problème de temps scolaire et de choix de projets différents selon les enseignants. L'initiative, pour elle, est donc fatalement individuelle. Pourtant, elle poursuit ce projet qui lui tient à cœur. Elle espère faire connaître une structure culturelle implantée dans le même quartier que l'école, un théâtre "en bas de chez eux qu'ils ne connaissent pas". Elle pense enfin que, ce projet pourra contribuer à installer l'écoute et la concentration, choses difficiles pour ses élèves.

Quant à E.P, ses difficultés liées aux projets sont, en partie, dues à la problématique du travail en équipe. Elle ressent la nécessité d' "avoir des appuis parmi les adultes de l'établissement, à commencer par l'équipe administrative, [qu'elles] croie aussi au projet". Bien que ce soit le collège qui ait établi le partenariat avec l'Amphithéâtre de Pont-de-Claix, la direction ne s'occupe que de l'organisation. Lorsque la relation est faite entre le théâtre et les enseignants et que l'année commence, la charge du projet ne repose plus que sur les enseignants de français ayant des 4ème. Ce projet part d'une réflexion collective sur la nécessité d'aborder, durant la scolarité des collégiens, une éducation artistique et culturelle. Les enseignants et la direction, au courant des textes en vigueur pour la mises en œuvre de l'éducation aux arts depuis, a cherché à créer ce lien avec un théâtre afin d'offrir aux élèves la fréquentation et la pratique attendue. Aux enseignants, ensuite, de se pencher sur la question de l'appropriation. Par ailleurs, comme les précédentes enseignantes, E.P nous révèle qu'aucun travail de l'équipe pédagogique n'est fourni : "ce n'est pas dans les habitudes

de l'établissement". Tout un niveau participe à la découverte du monde culturel, plus particulièrement théâtral, mais, là encore, l'implication de chaque enseignant est variable. E.P, ravie de ce projet, a pour objectifs principaux de rendre les élèves actifs, de les faire progresser dans leur manière de travailler, d'apprendre et de faire comprendre au élèves que l'art est synonyme de tremplin pour une réussite sociale et éducative.

Compte tenu des différents objectifs des enseignantes interrogées, il convient d'analyser leurs pratiques en classe pour vérifier si l'éducation artistique et culturelle est véritablement prise en compte dans la scolarité des élèves.

2.2.2. L'éducation artistique et culturelle : outil pédagogique ou simple aventure culturelle ?

Pour les deux enseignantes d'école primaire, et les collègues d'I.D, la première motivation pour s'inscrire dans une démarche artistique et culturelle était personnelle et leurs objectifs s'établissaient ensuite, en fonction des élèves. En effet, I.D et A.S insistent de nombreuses fois sur le fait que, le projet doit plaire à l'enseignant pour pouvoir s'y engager. Avec cette logique de pensée, on peut se demander si la réflexion d'un enseignant ne devrait pas être inversée ? L'enseignant ne devrait-il pas, avant toute chose, penser aux besoins de l'élève, aux moyens à mettre en œuvre pour lui transmettre une éducation riche et complète puis, ensuite s'adapter ? Néanmoins, force est pour les professeurs de constater que le théâtre est généralement un vecteur pédagogique.

I.D s'implique beaucoup dans les projets proposés par l'Espace 600, elle participe, en plus de l'École du spectateur, à des actions culturelles telles que les "correspondances sensibles", "le printemps du théâtre" et cette année, la journée du "1er juin". Pour autant, est-ce que toutes ces actions sont vraiment dirigées vers l'art et la culture ? Les "correspondances sensibles" par exemple, sont un support pour échanger avec la classe d'une autre école sur un spectacle commun. Les élèves se souviendront-t-ils pas seulement d'avoir envoyé des lettres à des élèves d'une autre classe ? Dans ce projet, l'art n'est-il pas laissé à l'écart pour se concentrer sur la rédaction d'une lettre ? Bien entendu, les élèves discutent d'un même sujet, développent leurs idées, expliquent ce qu'ils ont aimé ou non, mais comme le dit I.D, leur principale difficulté est d'avoir de

l'inspiration pour écrire. Le théâtre sert donc à dépasser cet obstacle. Dans ce cas, on peut se demander si le théâtre ne se résume pas à un objet pédagogique ? Les textes de l'Éducation Nationale abordent souvent la question des traces laissées par les élèves sur leur parcours artistique. Lorsque l'on demande à I.D si elle remplit cet objectif, elle donne deux réponses contradictoires. Elle indique d'abord qu'elle "n'y a pas encore réfléchi". On pourrait penser que si l'enseignante est dans une réelle construction pédagogique et éducative, elle doit prévoir en amont, avoir une intention claire et précise, une réflexion pour déterminer l'intérêt de la trace pour l'élève. Elle nous apprend ensuite que cette année, tous les enseignants ont mis en place un "cahier de parcours culturel" pour le travail de l'année : productions écrites, note d'explication du projet, etc. Il faut alors se demander si ce le cahier deviendra une compilation, année après année, du parcours ou bien si les enseignants réinvestiront ces traces ? Du point de vue de la continuité des apprentissages, il serait sûrement intéressant d'exploiter davantage ce cahier. Par ailleurs, I.D s'appuie sur les textes théâtraux vus à l'Espace 600 pour alimenter les cours de français. Elle nous parle particulièrement de la pièce *Mon frère ma princesse*, écrite par Catherine Zambon, texte non encore paru intégralement. Elle travaille alors que sur quelques scènes et non pas l'œuvre complète. La découverte de la mise en page particulière du genre littéraire ne peut donc pas s'opérer totalement. I.D indique qu'elle accorde assez d'importance à ces projets pour affirmer que "si on n'a pas fait une partie du programme mais qu'on a fait ça à la place, moi ça me va". Mais elle nous dit aussi que cette pratique demande de "travailler autrement […] c'est pas forcément simple, ça demande de l'énergie, on sort de notre routine, ça fait faire des choses en plus". Guy Cherqui répondait au même sujet en disant que "pour eux [les enseignants], le projet c'est toujours un projet en plus et non pas un travail qui va permettre d'aborder quelques questions du programme d'une autre manière que ce qu'ils ont fait en classe". I.D se trouve dans un entre-deux. Elle a bien en tête que travailler à partir du théâtre apporte un nouvel angle d'attaque, une nouvelle pédagogie. Elle est d'ailleurs intéressée par cela. Cependant, son utilisation du théâtre à des fins de pratiques disciplinaires (savoir écrire une lettre) amondrit peut-être l'éducation artistique et culturelle qu'elle met en œuvre.

A.S soutient que l'éducation artistique et culturelle est une discipline à part entière. La musique et les arts visuels pratiqués dans toutes les classes de son école, ainsi que le projet théâtre qu'elle porte, peuvent s'apporter mutuellement des connaissances, des supports. Toutefois, il lui est difficile d'envisager de mêler les arts

aux programmes de mathématiques et de français. En effet, cette enseignante de l'école Y, insiste à plusieurs reprise sur le fait que, compte tenu de la population qui fréquente cet établissement ("beaucoup d'élèves qui sont issus de familles défavorisées au niveau financier, social, beaucoup de familles monoparentales, etc. vraiment des situations familiales très difficiles "), l'important doit être de "se concentre[r] beaucoup sur les maths et le français pour combler le retard qu'ils peuvent avoir par le langage". Quand on lui propose d'utiliser le théâtre pour faire progresser ses élèves en français, autant à l'écrit par l'étude des textes qu'à l'oral par une pratique du jeu, sa réponse est qu'"il nous faudrait des journées à rallonge ou qu'ils en fassent tous en dehors". Il est évident qu'il est impensable pour elle d'utiliser les arts comme des tremplins éducatifs. Il s'agit alors de comprendre pourquoi. Est-ce qu'elle ne se sent pas assez légitime pour le faire ? Est-ce qu'elle n'est pas persuadée que le théâtre puisse être bénéfique pour ses élèves ? Est-ce qu'il s'agit d'une difficulté pédagogique ? Pourtant, elle ne doute pas que si elle enseignait "en centre-ville peut-être que je ferais plus d'art visuel et je passerais moins de temps sur le français". Parce que les élèves de centre-ville ont plus de facilité avec le français ou parce que l'apport d'un art a une réelle plus-value pour l'enfant ? Elle le dit elle-même, le parcours "théâtre" qu'elle met en place pour sa classe n'a pas d'incidence concrète sur d'éventuels progrès : "pour vraiment voir des effets, il faudrait pratiquer du théâtre toute l'année, aller voir très régulièrement des pièces. Là c'est trop ponctuel pour mesurer les effets". Pour A.S, ces deux sorties au théâtre servent, à la fois à apprendre à être attentif, mais aussi, à procurer du plaisir aux enfants. Ces deux raisons sont tout à fait valables, mais peut-on parler alors d'une véritable éducation artistique et culturelle ?

Dans le projet culturel d'E.P les élèves de 4ème assistent à un spectacle dans l'année à l'Amphithéâtre de Pont-de-Claix. Ils bénéficient de six heures de pratique théâtrale avec les acteurs de la pièce. E.P nous explique sa manière de travailler autour et avec ce projet :

> Chaque année, mon projet pédagogique à moi la prof avec chacune de mes classes changeait puisque le spectacle changeait, les comédiens qui animaient les ateliers n'étaient pas les mêmes, etc. Donc j'ai chaque année adapté mon travail et mes objectifs. C'est de cette manière-là que j'ai exploité le projet. C'était pas simplement aller voir la pièce écrire sur un

papier ce qu'on a aimé/pas aimé et puis terminé, pareil pour les ateliers. J'essayais d'avoir une vraie construction autour.[30]

Ce qu'elle appelle "avoir une vraie construction autour" relève de plusieurs domaines :

Ça me permettait d'aborder le texte théâtral autrement et faire en sorte que les élèves soient acteurs dans la découverte du texte théâtral et pas seulement des auditeurs quasiment passifs. […] L'enseignement ou l'analyse du texte théâtral ça se réduit souvent à du face à face "le prof dit"/"les élèves répondent", donc y a pas véritablement de perception de ce qu'est le texte théâtral, de ce qu'est le théâtre. Je trouvais que ce projet [de voir un spectacle et jouer après avec les comédiens] était une occasion en or.

[Ce projet se divise en deux temps,] c'est emmener les élèves voir une pièce, les préparer à recevoir la pièce, à la voir, donc un travail avant. Y a le moment où on va au théâtre. Ensuite y a un moment de feed-back, juste après avoir vu la pièce. […] Donc moi, je prenais des axes de travail qui m'intéressaient, parce qu'il fallait que je tienne compte du programme qu'il fallait que je fasse, des élèves que j'avais en face de moi et du travail qui allait être fait en atelier. Les acteurs en atelier avaient aussi des objectifs, qui n'étaient pas forcément les miens, mais il fallait que les objectifs de chacun concourent à :

1) faire découvrir ce qu'est la pratique théâtrale
2) qu'est-ce que c'est que de s'approprier un texte l'interpréter l'analyser etc.

Pour ensuite prévoir une mise en scène ou un jeu d'acteur qui vienne conforter l'analyse qu'on avait faite avant. [31]

---

[30] *Cf* annexe n°5.p.100 : Entretien avec E.P

E.P nous démontre bien à quel point tout le programme de son année scolaire, avec une classe et un projet bien particulier, est construit autour d'un spectacle et des artistes rencontrés. Afin de présenter la pièce, E.P se concentre sur le contexte de celle-ci et non sur sa mise en scène. Ce travail d'introduction est construit grâce à plusieurs outils artistiques tels que la musique, la photographie, des films, issus de ressources personnelles. Cette démarche permet aux élèves, d'une part, d'avoir les clés pour comprendre la pièce et les enjeux thématiques développés et, d'autre part, de créer "une attente, un horizon". De plus après le spectacle et parallèlement aux ateliers, E.P continue ce travail autour du théâtre dans ses cours de français en faisant des allers-retours constants entre ces deux pôles. Cette enseignante ne cache pas que cette pédagogie demande du temps, de l'énergie, une implication personnelle forte. Ce qui lui donne la force de porter ces projets d'arts et de culture est sans aucun doute la certitude que ces dispositifs sont facteurs de réussite scolaire et sociale pour ses élèves.

Après n'être concentrée sur les motivations et les pratiques pédagogiques des enseignants, je me suis demander quels sont les apports de l'art et de la culture dans leurs apprentissages personnels et scolaires des élèves.

2.2.3. L'éducation artistique et culturelle : réel atout pour l'élève ou "voyage touristique dans l'art"[32] ?

Si l'éducation artistique et culturelle a été créée pour offrir la découverte démocratique des arts et de la culture aux enfants, on a pu remarquer qu'elle apporte aussi des bénéfices éducatifs et sociaux. Encore faut-il utiliser l'art étudié dans sa pédagogie afin d'en voir les effets.

I.D nous dit que, grâce au projet théâtre, elle offre à ses élèves une ouverture plus grande sur le monde de la culture. Aller au théâtre, voir un spectacle demande aussi de développer son esprit critique et, dans un même temps, d'augmenter le vocabulaire de l'élève. En effet, I.D laisse sous-entendre que les enfants sont trop manichéens dans leur façon de s'exprimer, c'est-à-dire que leur avis se cantonne à "j'ai aimé/j'ai pas aimé;

---

[31] *Cf* annexe n°5.p.100 : Entretien avec E.P

[32] *Cf* : référence n°28, p.40 du mémoire.

c'était rigolo/c'était pas rigolo". L'enseignante essaye alors de les faire argumenter pour ouvrir leur horizon de sensations, d'émotions, de ressentis et leur premettre d'enrichir leur pensée pour l'exprimer. De même, l'inscription dans certaines activités proposées par l'Espace 600, comme la journée du 1er juin, permet de "souder la classe" car l'objectif est commun à tous. Lors des activités de pratique, les enseignantes parlent souvent de la "révélation" de certains élèves, leur changement de place au sein de la classe. Ainsi, les élèves en difficulté scolaire peuvent trouver dans cette dynamique une manière de s'affirmer, de progresser, de se comparer à d'autres qui ont plus de facilité en classe. Cette évolution, peut aussi être montré à de la famille lors d'une présentation publique du travail fourni. Les proches se rendent compte alors et concrètement de l'évolution de leur enfant, de l'implication qu'il a mis dans le projet. Cette nouvelle perspective modifie la place de l'enfant, mais cette fois-ci d'une manière personnelle, éducative mais aussi sociale. Au contraire, I.S affirme que son objectif n'est pas de "jouer pour montrer aux parents". Pour elle le projet appartient au domaine de l'école, à la classe. C'est entre elle et ces élèves.

Pour A.S, l'impact n'est pas notable. L'un de ses premiers objectif en allant au théâtre est de faire apprendre à ses élèves l'attention et la concentration. Mais les effets ne sont pas assez conséquents pour être visibles, elle le dit elle-même :

> On voit pas de retombée, c'est pas en allant voir deux spectacles qu'ils s'expriment mieux que… je pense pas que ça les change fondamentalement. Pour vraiment voir des effets faudrait pratiquer du théâtre toute l'année, aller voir très régulièrement des pièces. Là c'est trop ponctuel pour mesurer les effets.[33]

Elle ajoute tout de même que le théâtre apporte un socle d'inspiration pour les rédactions des élèves et une aisance pour la lecture à voix haute.

---

[33] *Cf* annexe n°5, p.87 : Entretien avec A.S.

Pour E.P, un projet artistique, ici théâtral, apporte de nombreux atouts aux élèves sur le long terme et autant scolairement que socialement. En effet, lorsque les élèves sont porteurs et investis dans un projet de pratique artistique important, ils sont appelés à faire preuve d'autonomie, d'auto-gestion, et d'initiative. L'enseignante ajoute, au même titre qu'I.D, qu'avoir un projet de classe permet de souder les élèves entre eux.

> Ce qui est visible aussi c'est que les élèves se parlent entre eux, et peut importe leurs différences ou leur groupe de copain ou machin, tout le monde se parle parce que l'enjeu c'est pas une rivalité entre groupes d'adolescents, l'enjeu c'est de réussir quelque chose ensemble.[34]

E.P parle aussi de l'évolution de l'image d'un élève, envers lui-même, envers ses camarades mais aussi vis-à-vis des enseignants. Nous l'avons déjà vu rapidement, un élève en difficulté scolaire peut se révéler lors d'un projet artistique. De plus, il est important pour E.P que les familles s'impliquent aussi dans ces projets en voyant le travail de leur enfant. Sur un plan plus scolaire, lorsqu'il est question de pratique théâtrale tout particulièrement, E.P remarque de nombreuses améliorations quant à l'articulation et la phonologie. En effet, l'élève doit apprendre à articuler, se faire entendre et comprendre par les spectateurs. C'est l'une des raisons pour lesquelles il est intéressant que les enfants puissent avoir accès à une salle de spectacle et des spectateurs venus les voir pour se rendre compte de la difficulté mais aussi de l'importance de ces exercices. Ces nouvelles qualités leur seront d'une grande utilité tout au long de leur vie, personnelle, scolaire et professionnelle. En outre, le fait de travailler avec plusieurs supports leur apprend à faire des liens cognitifs.

> Ils savent faire des ponts entre ce que dit quelqu'un et le texte qu'on a sous les yeux ou entre la matière "français" et la matière "histoire" pour un contexte, ou avec l'art plastique parce que ci ou parce que cela, ou en musique parce qu'ils ont écouté quelque chose de bizarre et eux ils

---

[34] *Cf* annexe n°5, p.100 : Entretien avec E.P.

connaissaient déjà *Portichead* à ses débuts. Voilà donc ça, y a que dans le cadre du projet qu'ils pouvaient l'obtenir et l'acquérir.

Un dernier point important dans l'acquisition des élèves, celui que l'enseignante trouve "le plus magique" est la capacité développée dans l'interprétation. Elle nous dit que "quand on est dans le projet, dans la discussion et forcément dans le débat avec un objet final à la fin, forcément les gamins font des pas de géant sur l'interprétation." Elle entend pas "interprétation" que les élèves réussissent, par la pratique théâtrale, à "comprendre le monde" avec les outils qui leur sont fournis tout au long de leur scolarité. Arriver à mettre en œuvre un projet de jeu, porter une parole poétique, la transmettre, demande aux élèves un effort considérable pour s'approprier le contenu du texte. Il faut développer son analyse par des méthodes imposés par les programmes de français, pouvoir défendre ses choix, ses idées, les mettre en œuvre, etc. Toutes ces choses, et bien plus, sont acquises grâce à un projet de pratique artistique.

Pour finir, elle nous prouve avec un autre exemple d'éducation artistique et culturelle orientée cette fois sur l'écriture et la publication d'un livre, que la pédagogie développée entre le projet et le programme peut être bénéfique à 100% pour les élèves[35]. En effet, si c'est la pédagogie qui s'adapte à l'élève et non l'inverse, l'enfant a sûrement de meilleures chances de se développer, d'apprendre et de réussir.

L'éducation artistique et culturelle part naturellement de l'école, source de démocratisation de la culture. Cependant, celle-ci ne peut pas aboutir sans l'aide, la participation et l'implication des différentes structures culturelles qui habitent le territoire. Malgré cette nécessité et donc légitimité à avoir une place importante dans les projets artistiques et culturels, on peut constater que les enseignants ont une conception particulière de ce que doit apporter cet équipement culturel.

---

[35] *Cf* annexe n°5, p.100 : entretien avec E.P

2.3. La structure culturelle dans les représentations des enseignants

L'Espace 600 et l'Amphithéâtre sont, pour notre étude, les deux structures culturelles qui participent à l'éducation artistique et culturelle des élèves des enseignantes interrogées. Nous chercherons dans cette partie à comprendre quelles sont les relations entre les professeurs et les professionnels du théâtre, deux mondes qui doivent apprendre à collaborer.

2.3.1. L'Espace 600, force de proposition et d'aide

Comme nous l'avons vu précédemment, l'éducation artistique et culturelle, pour les deux enseignantes de la Villeneuve, s'est orientée vers le théâtre sous, l'influence de leurs collègues et le rayonnement évident de l'Espace 600. Ce n'est pas l'Éducation Nationale et ses textes de loi qui sont l'origine de ces projets théâtraux. On peut se demander c'est ce qui importe le plus : le parcours ou les acquisitions des élèves ? L'éducation artistique et culturelle, inscrite dans les programmes depuis plusieurs années, ne semble être mise en place que lorsqu'une équipe, un enseignant et une structure se rencontrent. Les entretiens avec les enseignantes valisent ce raisonnement : c'est parce qu'il existe une structure et qu'elle propose un projet qu'il y a partenariat. C'est à l'espace 600 de faire l'effort d'une médiation suivie (dans la confiance) pour d'entretenir les partenariats scolaires. Bien entendu, c'est la définition même de la médiation pour une structure culturelle, mais pour l'École, ne serait-ce pas plutôt aux enseignants de favoriser cette démarche ? Lorsque les deux enseignantes parlent de leur projet théâtre, elles indiquent qu'il s'agit "d'un plus pour les élèves". Est-ce que cela revient à dire que leur projet avec l'Espace 600 est "un plus" ? Que l'École n'a pas d'avoir ce genre de partenariat ? Que la démarche de proposition doit provenir des structures culturelles pour exister et perdurer ? Pour pousser à l'extrême, on peut se demander dans quelle mesure les enseignantes n'attendent pas des structures culturelles des enseignements qu'elles ne sont pas en mesure de mettre en œuvre ? On peut aussi se demander si les enseignants aurait fait la démarche de chercher un partenariat si

l'Espace 600 ne les avaient pas sollicité ? Pour Guy Cherqui, les enseignants attendent trop souvent que l'information vienne à eux plutôt que d'aller la chercher.

Pour I.D, il est évident que la dynamique est impulsée par l'Espace 600. Elle attend du partenariat qu'il la mette en contacte avec un professionnel de la culture. Parce que de Séverine Morissonneau est force de proposition, l'enseignante se lance au fur et à mesure dans des activités liées au théâtre comme par exemple leur participation à la journée du 1er juin. C'est donc encore la structure culturelle qui encourage aussi le projet pédagogique. Les mots qu'utilise le plus I.D lorsqu'elle parle de l'Espace 600 sont "aide" et "soutien". Pour l'évènement de *La Belle saison*, l'enseignante a, en effet, été aidée par une comédienne. D'après ce qu'elle en dit, la professionnelle a conçu l'architecture du travail puis l'enseignante se l'est appropriée pour l'approfondir avec ses élèves. Elle assure qu' "après [le travail artistique], je peux prendre le relais toute seule dans ma classe". Elle ajoute :

> Si j'avais pas le soutient, les aides qui me sont apportés par l'Espace 600, c'est évident qu'on irais au spectacle mais ça s'arrêterait là, on pourrait pas continuer après tous les projets avec les classes.[36]

Il n'est certainement pas demandé aux professeurs de savoir tout faire et de tout connaître, mais, ne serait-il pas plus intéressant de travailler en coopération avec la structure afin que chacun travaille ses objectifs propres pour un résultat de qualité au bénéfice des élèves?

A.S quant à elle, insiste sur le fait qu'il est plus facile pour elle de prévoir son projet lorsque Séverine Morrisonneau vient à l'école pour présenter la future saison. Elle souhaiterait, par ailleurs, que les textes de théâtre soient adaptés au niveau des CE2, que la representation prennent en compte son effectif d'élèves. Elle n'indique pas qui doit faire ce travail, l'Éducation Nationale, le dramaturge ou l'Espace 600. Dans le même ordre d'idée, A.S regrette que Severine Morissonneau n'ait pas pu assurer une séance de retours après le spectacle. Cette dernière lui a néanmoins proposé des pistes de réflexion. L'enseignante a donc pu travailler avec ces élèves après le spectacle. A.S n'a

[36] *Cf* Annexe n°5, p.77 : Entretien avec I.D

pas cherché à compléter, améliorer et adapter à ses élèves ce que la médiatrice du théâtre lui proposait. Elle ne s'est pas emparée du projet.

Pour ces deux enseignantes, la conception du rôle et de la place de l'Espace 600 est claire. C'est à la structure culturelle de s'adapter et d'être source de proposition alors que le professeur, lui, doit enseigner.

2.3.2. Deux mondes qui doivent s'adopter

Pour l'Amphithéâtre de Pont-de-Claix, théâtre tout public, l'effort d'adaptation à un projet scolaire est plus importante que pour l'Espace 600. En effet, l'Amphithéâtre, axé sur un public adulte, propose une programmation en soirée. Pour travailler avec des établissements scolaires, il lui faut faire la démarche de proposer une séance dans la matinée ou l'après-midi, sur le temps scolaire. Cette contrainte nécessite pour les théâtres de faire un choix entre l'achat d'une représentation en journée pour les scolaires au détriment d'une représentation tout public le soir, ou bien l'achat des deux représentations. Pour un théâtre jeunesse comme l'Espace 600, cette question se pose moins puisque la majorité des spectacles sont destinés à un public scolaire et programmés en journée. Cependant, le plus gros effort d'adaptation des structures culturelles concerne le lien qui doit être établi avec les établissements, c'est-à-dire l'équipe pédagogique et administrative. Comme le dit E.P, il faut apprendre "à communiquer, à s'entendre, entre le monde du spectacle et le monde de l'enseignement, c'est pas rien. C'est quand même deux mondes qui fonctionnent pas de la même manière". Elle évoque les réunions entre midi et deux imposées par les enseignants pour des raisons d'emploi du temps, pour se mettre d'accord sur la conception du projet, le contenu des séances, etc. C'est aussi apprendre faire une place à l'autre, enseignant ou intervenant, afin de travailler en collaboration et en coopération en face d'une petite trentaine d'élèves. Guy Cherqui évoque le fait que certains enseignants redoutent ce travail de partenariat avec un intervenant extérieur, notamment pour des question d'autorité vis-à-vis des élèves. C'est aussi pour cela qu'il est primordial de prendre le temps d'écouter les besoins de chacun et d'adapter continuellement sa manière de travailler. De plus, comme le soutiennent A.S et I.D, la relation de confiance entre enseignants et médiateurs est primordiale. Ce lien se construit sur plusieurs années et

permet de travailler de plus en plus vite ensemble. En effet, aucune des deux ne ressent le besoin de se réunir avec Séverine Morissonneau; elles savent mutuellement comment travailler, quand se joindre... De plus, pour la médiatrice de l'Espace 600, fidéliser les partenariats avec les mêmes enseignants est important pour qu'elle puisse, avec le temps, comprendre et cerner leurs besoins et envies. Pour E.P, c'est assez similaire. Là encore la confiance est un atout majeur. Le collège choisit chaque année, en avant-première, le spectacle que les classes de 4ème vont aller voir. L'enseignante nous dit qu'il s'agit souvent de créations. En cela l'interlocutrice à l'Amphithéâtre est d'une importance primordiale car, c'est en partie sur elle que repose le choix du spectacle puisqu'elle présente les différents projets possibles. Par la suite, elle qui informe les enseignants des avancées de la pièce afin que ceux-ci puissent anticiper leur actions pédagogiques. La médiatrice et les enseignants restent en contact, se rencontrent lors de différentes réunions et font le point en fin d'année.

Pour terminer, la structure culturelle doit s'adapter aux différents demandes des enseignants. Comme nous avons pu le voir précédemment, chacun ne s'investit pas de la même manière dans un projet artistique. Il faut pouvoir s'ajuster, dans la mesure du possible, aux différentes demandes et attentes.

Entre le monde de la culture et celui de l'éducation est un travail important, de longue haleine, difficile mais nécessaire pour favoriser l'éducation aux arts et à la culture des jeunes citoyens.

2.3.3. Essai d'une analyse de ces représentations

Comme nous l'avons vu précédemment, la place de la structure culturelle pour les enseignants est soit une ressource autour de laquelle l'enseignant travaille, soit un outil qui aide l'enseignant. Dans cette partie je vais émettre quelques hypothèses des différents perceptions du rôle des théâtres.

En 1993, Geneviève Lefaure, la directrice de l'Espace 600, a comme projet de créer le premier théâtre dédié à la jeunesse sur l'agglomération grenobloise. Pour y travailler, elle consulte, entre autres, les différents établissements scolaires du quartier. L'opinion des enseignants eux-mêmes en demande d'un tel projet valide l'idée et l'Espace 600 devient Le théâtre jeunesse. Le partenariat avec les écoles commence tout

de suite, chaque école bénéficie de trois spectacles par classe durant l'année scolaire. En 1999 que l'Espace 600 se lance dans la création de l'École du spectateur (selon la charte dictée par l'ANRAT[37]). Car le théâtre se sent de plus en plus concerné par l'éducation artistique et culturelle et veut pérenniser ses partenariats. Afin de proposer un service plus conséquent aux écoles un poste de médiateur est crée. Le travail de collaboration se met alors doucement en place. En effet, il est primordial, pour Geneviève Lefaure, de s'engager dans la sensibilisation et l'accompagnement des jeunes citoyens lors de leur découverte de ce vaste monde théâtral. Dans l'euphorie d'un projet grandissant, qui se nourrit des partenariats entre Éducation et Culture, l'École du spectateur prend une place de choix dans le décor grenoblois. La notoriété de l'Espace 600 et de son cœur, ne cesse de s'accroître. Séverine Morissonneau, actuellement en charge de ce projet, essaye de satisfaire au mieux chaque classe inscrite dans le parcours du spectateur. L'Espace 600 tente davantage de projets auprès des différents niveaux de classe. Mais la charge de travail que représente les partenariats supplémentaires ne permet pas à Séverine Morissonneau d'accompagner véritablement chaque projet. On peut alors se demander s'il ne serait pas préférable de proposer un panel de choix moins large pour pouvoir s'impliquer davantage dans tous les projets. Ou encore de proposer des plus axés sur la pratique artistique, afin que les enseignants ne se servent pas de ce théâtre comme d'une seule ressource dans la classe. Par ailleurs, si les subventions de la DRAC à l'Espace 600 ont pour objet le financement de l'éducation artistique et culturelle des élèves, il est nécessaire, pour la structure, de se recentrer sur cet objectif, au risque de ne pas recevoir les subsides indispensables à son fonctionnement.

Quant à l'amphithéâtre, l'entretien avec E.P, laisse à penser que l'éducation artistique et culturelle en milieu scolaire n'est pas l'objectif premier. Dans ce cas, la structure est moins en demande de partenariat et c'est davantage à l'École d'être force de proposition pour un projet qui émane d'elle. Si l'implication de l'Art est de qualité, la complicité du travail commun est moins présente.

De nombreuses suppositions peuvent être faites quant à la relation particulière qui doit s'établir entre Culture et Éducation. Il s'agirait d'approfondir la recherche en interrogeant davantage les différentes structures culturelles.

---

[37] Association Nationale de Recherche et d'Action Théâtrale

CONCLUSION

Depuis les années 2000, l'éducation artistique et culturelle a connu un changement radical. Ce qui n'était que de rares options se veut de plus en plus inclus dans les programmes scolaires. Cet enseignement passe donc par plusieurs étapes : loi, réformes, incitations pour que cette éducation évolue, prenne de l'importance et une notoriété évidente. Sans la présence de personnels chargés d'accompagner l'application des textes, cette évolution dans les pratique des enseignants n'aurait pu voir le jour. L'Éducation Nationale a ainsi créé des services tels que la DAAC, afin de pouvoir accompagner et proposer de l'aide aux enseignants qui le demandent. En effet, il faut apprendre à enseigner l'art. On imagine aisément qu'il s'agit d'un domaine aussi grand et vaste que celui des sciences, des langues, de l'Histoire et de la géographie. Pour transmettre cette connaissance aux élèves il s'agit de la faire partager, en premier lieu aux enseignants, ce que représente ce domaine. Malheureusement, la formation initiale des enseignants ne prend que modestement en compte ce besoin réglementaire. La mise en place d'un projet d'éducation artistique et culturel est difficile à entreprendre sur le terrain. Beaucoup d'enseignants se sentent encore démunis face à un projet touchant aux arts et à la culture. Est-ce seulement à cause d'un manque de formation à l'éducation artistique et culturelle ? Les enseignants se sentent-ils illégitimes pour aborder l'art dans leurs cours ? Le dernier texte en vigueur pour ce projet date de deux ans : peut-on demander aux enseignants de s'approprier un texte si vaste en si peu de temps ? Il n'y a encore que peu d'argent pour la formation continue des enseignants et ces derniers, pour des questions d'habitude ou d'organisation, ne cherchent pas à accéder à ces dispositifs. Le ministère de l'Éducation Nationale a proposé en 2014, un nouveau référentiel d'éducation artistique et culturelle. Ce référentiel est susceptible de changer pour s'adapter au mieux aux programmes du nouveau socle de connaissances, de compétences et de culture. Cependant, le référentiel reste un texte présentant les grands principes de l'éducation artistique. Il pose les directions, les axes de réflexion et de pratiques mais ne donne ni "notice" ni « recette » pour parvenir aux objectifs fixés. Ainsi, le référentiel exige des savoirs et savoir-faire à des enseignants qui ne les dominent pas. Il induit une démarche de découverte difficile à mettre en œuvre selon l'implantation géographique des établissements tout comme il nécessite des rencontres

souvent coûteuses avec des professionnels de la culture alors que bien des écoles n'ont pas toujours des moyens financiers adaptés. De même, concernant les interventions d'artistes, elles doivent être réalisées par des artistes habilités à gérer une classe ou à transmettre leur savoir. Comment, avec ces principales difficultés, les enseignants peuvent-ils *tous* mettre en pratique ce que le ministère de l'Éducation Nationale leur demande ? *Tous*, puisque l'égalité des chances n'existe plus pour les élèves si chacun d'entre eux n'a pas droit à la même éducation. Comment parler d'égalité des chances, quand un professeur choisit de s'investir dans un projet culturel qui apportera à ses élèves d'autres méthodes de travail de pensée, alors qu'un autre professeur, ne se jugeant pas capable, ou n'ayant pas de motivation à s'impliquer dans un tel projet, ne le fera pas ? Comment parler d'égalité des chances entre deux écoles où l'une a des ressources financières conséquentes (coopérative) pour proposer de nombreux projets artistiques et culturels aux élèves quand l'autre aune coopérative qui ne lui permet d'organiser qu'un projet par an ? Qu'en est-il de la gratuité et donc de l'égalité en éducation quand un établissement se voit dans l'obligation de demander une participation financière aux familles car le projet est trop coûteux et ne peut être supporté par l'école seule ?

Les enseignants ne se servent pas assez des possibilités qu'offre l'éducation artistique et culturelle pour contribuer à la réussite des élèves. Les entretiens réalisés auprès des enseignants et du délégué de la DAAC ont effectivement permis de soulever deux principaux problèmes : le manque de formation spécifique et la difficulté financière. Outre la formation aux enseignements artistiques et culturels, il conviendrait de les former aussi à la pédagogie de projet afin que l'éducation artistique et culturelle ne se résume pas à une simple ouverture culturelle. Ce serait aussi prouver aux enseignants que cette démarche est une réelle plus-value pour les élèves ; un projet bâti sur un socle solide, en lien avec les programmes scolaires et qui peut être un tremplin pour la réussite scolaire et personnelle de l'élève. À ces nouvelles conceptions, s'ajoute la volonté d'ancrer l'éducation artistique et culturelle dans le temps car la fréquentation du monde artistique se développe aussi dans la durée. Pourtant, peu d'écoles, de collèges et de lycées se réunissent autour de ce projet afin de créer un lien, une continuité basée sur les acquis des élèves, les œuvres vues et étudiées, les artistes rencontrés, les ateliers pratiqués… Le délégué de la DAAC l'évoque clairement, peu de fonctionnaires de l'Éducation Nationale croient en cet atout qu'est l'éducation "par et pour l'art".

Lorsque toutes les difficultés rencontrées par les praticiens sont additionnées, on remarque que l'écart entre les injonctions et la réalité du terrain est très important.

L'Éducation Nationale doit encore se concentrer sur de nombreuses problématiques avant d'arriver à instruire chaque jeune aux arts et à la culture. Il faudrait en effet peut-être penser à des aides spécifiques favorisant le développement de l'éducation artistique et culturelle en milieu rural, faire connaître et reconnaître la pertinence artistique, encourager la diversité des projets artistiques en mettant à égalité tous les domaines (musique théâtre, arts visuels, danse, architecture...). Nécessité aussi encourager les structures culturelles à programmer, sur leur scène, les productions artistiques scolaires, former les personnels du champ culturel à intervenir auprès des élèves, inciter à de réels partenariats tripartites entre école, artiste et structure culturelle. Il serait important de prendre en compte la réelle valeur des établissements culturels avec ce qu'ils véhiculent, la parole artistique et la liberté d'expression et de création. Il s'agirait donc de savoir quel travail collaboratif réel ces deux "mondes" peuvent mettre en oeuvre pour aider chaque élève à se construire une identité artistique et culturelle.

BIBLIOGRAPHIE

Écrits sur le théâtre jeune public

- ANNE Catherine, ATLAN Liliane, BAUER Jean-Louis *et al*, *Pourquoi j'écris du théâtre pour les jeunes spectateurs*, Lansman, Bruxelles, 2005.
- ASSOCIATION du théâtre pour l'enfance et la jeunesse, *Théâtre & jeunes spectateurs : itinéraires, enjeux et questions artistiques*, Lansman, Carnières (Belgique), 2013.
- BAEYENS Lieven, Question de théâtre, n° 11, *Un regard sur le monde : les arts vivants de la scène et la petite enfance*, Lansman, Carnières (Belgique), 2005.
- DELDIME Roger, *Apprendre aux jeunes à aimer le théâtre*, Lansman, Bruxelles, 2006.
- DEMUYNCK Miguel, PUAUX Paul, DASTE Catherine *et al*, *Le théâtre et les jeunes publics*, Actes Sud, Dijon, 1989.
- YENDT Maurice, *Les ravisseurs d'enfants : du théâtre et des jeunes spectateurs*, Actes Sud, Arles, 1989.

Pédagogie théâtrale et éducation artistique et culturelle

- BINEAU Nathalie et Yannick, Cahiers pédagogiques, n°519, Février 2015.
- BORDEAUX Marie-Christine et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ?*,Toulouse, Éditions de l'attribut, 2013
- BRACQUE Pierre, RYNGAERT Jean-Pierre, TSAÏ Gilberte *et al*, *L'enfant, le jeu, le théâtre*, Actes Sud, Dijon, 1990.
- CARASSO Jean-Gabriel, *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?*, Toulouse, Édition de l'attribut, 2005.
- DELDIME Roger, *Les trois cercles de l'initiation des jeunes au théâtre*, Lansman, Bruxelles, 2002.
- HÉRIL Alain, MÉGRIER Dominique, *60 exercices d'entraînement au théâtre*, Retz, Paris, 2005.

- PAGE Christiane, *Éduquer par le jeu dramatique*, ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, 2006.
- PAGE Christiane, *Éduquer par le jeu dramatique : Pourquoi ? Comment ?*, ESF éditeur, Issy-les-Moulineaux, 1997.
- WAYSBORD Hélène, ZANOTTI Michel, YERSIN Claude *et al*, *Théâtre éducation et société*, Actes Sud, Dijon, 1991.

Sites internet et pdf :

- <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2008/19/MENE0800388C_annexe2.pdf> (Consulté le 19/05/2012)
- <http://eduscol.education.fr/cid74945/le-parcours-d-education-artistique-et-culturelle.html> (Consulté le 19/05/2012)
- <http://eduscol.education.fr/cid45602/dispositifs-educatifs.html> (Consulté le 19/05/2012)
- <http://www.editions-attribut.fr/IMG/pdf/2008-Enjeux-EAC-Champs-culturels.pdf> (Consulté le 17/05/2012)
- <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Politiques-ministerielles/Education-artistique-et-culturelle/Textes-de-reference> (Consulté le 17/05/2012)
- <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html> (Consulté le 23/05/2015)
- <http://www.gouvernement.fr/action/l-education-artistique-et-culturelle-une-priorite-pour-la-jeunesse> (Consulté le 23/05/2015)
- <http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/12/lettre_de_presentation_de_la_loi_pour_la_refondation_de_l_ecole1.pdf> (Consulté le 23/05/2015)
- <http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/politique/education-artistique/relance/plan-relance.pdf> (Consulté le 23/05/2015)

SOMMAIRE DES ANNEXES

Sommaires des annexes

Annexe n°1 : Projet de Référentiel de l'éducation artistique et culturelle, 2014..... 61

Annexe n°2 : Récapitulatif des dates et dispositifs de l'éducation artistique et culturelle 63

Annexe n°3 : Pourcentage d'établissements scolaire qui dispose d'un volet culturel 70

Annexe n°4 : Grille d'entretien pour les trois enseignantes interrogées..... 72

Annexe n°5 : Transcriptions des entretiens avec les enseignantes..... 76

Entretien avec I.D..... 77

Entretien avec A.S..... 87

Entretien avec E.P 100

Annexe n°6 : Grille d'entretien pour Guy Cherqui..... 117

Annexe n°7 : Transcription de l'entretien avec Guy Cherqui..... 121

Annexe n°1 : Projet de Référentiel de l'éducation artistique et culturelle, 2014

Piliers de l'éducation artistique et culturelle	Grands objectifs de formation visés tout au long du parcours d'éducation artistique et culturelle
Fréquenter (Rencontres)	cultiver sa sensibilité, sa curiosité et son plaisir à rencontrer des œuvres3
	échanger avec un artiste, un créateur
	appréhender des œuvres et des productions artistiques
	identifier la diversité des lieux et des acteurs culturels de son territoire
Pratiquer (Pratiques)	utiliser des techniques d'expression artistique adaptées à une production
	mettre en œuvre un processus de création
	concevoir et réaliser la présentation d'une production
	s'intégrer dans un processus collectif
	réfléchir sur sa pratique
S'approprier (Connaissances)	exprimer une émotion esthétique et un jugement critique
	utiliser un vocabulaire approprié à chaque domaine artistique ou culturel
	mettre en relation différents champs de connaissances
	mobiliser ses savoirs et ses expériences au service de la compréhension de l'œuvre

Annexe n°2 : Récapitulatif des dates et dispositifs de l'éducation artistique et culturelle

Annexe 2

TABLEAU RÉCAPITULATIF DES ENSEIGNEMENTS ET DES DISPOSITIFS EXISTANTS

Enseignements	Textes officiels	Définition	Public	Horaires	Partenaires
Options d'enseignements artistiques - histoire des arts - arts plastiques - cinéma-audiovisuel - danse - musique - théâtre - arts du cirque	Loi n° 88-20 du 6-1-1988 Décret n° 88-709 du 6-5-1988 Arrêté du 20-7-2001 Arrêté du 1-7-2002 Note de service n° 2002-143 du 3-7-2002 Note de service n° 2007-070 du 20-3-2007	Arts plastiques, cinéma et audiovisuel, danse, histoire des arts, musique, théâtre et arts du cirque sont proposés aux lycéens pour leur formation culturelle générale, sans prérequis particulier ni visée professionnelle. Les lycéens de toutes les séries peuvent choisir un domaine en option facultative. Les littéraires peuvent également choisir un domaine artistique en spécialité.	Lycée d'enseignement général ou technologique.	- Seconde (enseignements de détermination et/ou option facultative) : 3 heures hebdomadaires - Première (enseignement obligatoire en série L) : 5 heures hebdomadaires - Première (option facultative toutes séries) : 3 heures hebdomadaires - Terminale (enseignement obligatoire en série L) : 5 heures hebdomadaires - Terminale (option facultative toutes séries) : 3 heures hebdomadaires.	Artistes et professionnels du secteur artistique et culturel.
Classes à horaires aménagés musicales	Arrêté du 31-7-2002 Circulaire n° 2002-165 du 2-8-2002 Arrêté du 22-6-2006	Les classes à horaires aménagés musicales offrent à des élèves motivés par les activités musicales la possibilité de recevoir, en complémentarité avec leur formation générale scolaire, une formation spécifique dans le domaine de la musique, leur garantissant les meilleures chances d'épanouissement. Dans ce cadre, les pratiques instrumentales collectives peuvent être développées.	Ecole élémentaire et collège.	Les horaires d'enseignement peuvent être modulés dans les fourchettes précisées ci-dessous : - CE 1-CE2 : 3 heures hebdomadaires minimum et 5 heures hebdomadaires maximum ; - CM1-CM2 : 3 heures 30 hebdomadaires minimum et 5 heures 30 hebdomadaires maximum. Les contenus concernent obligatoirement les domaines suivants : - éducation musicale générale et technique : entre 1 heure et 2 heures 30 ; - pratique collective vocale et instrumentale : entre 1 heure et 2 heures ; - formation instrumentale en groupe restreint : 1 heure.	Conservatoires nationaux de région, écoles de musique, écoles municipales agréées gérées par les collectivités territoriales, ainsi que des institutions ou associations ayant passé une convention nationale avec le ministère chargé de la culture.
Classes à horaires aménagés danse	Arrêté du 31-7-2002 Arrêté du 22-6-2006 Circulaire n° 2007-020 du 18-1-2007	Les classes à horaires aménagés danse offrent à des élèves motivés par les activités musicales la possibilité de recevoir, en complémentarité avec leur formation générale scolaire, une formation spécifique dans le domaine de la danse, leur garantissant les meilleures chances d'épanouissement.	Ecole élémentaire et collège.	Les horaires d'enseignement de la danse peuvent être modulés dans les fourchettes précisées ci-dessous : - 6ème (niveau correspondant à l'entrée en deuxième cycle dans un établissement d'enseignement artistique spécialisé) : 5 h 30 minimum et 6 h 30 maximum ; - 5ème-4ème : 5 h 30 minimum et 6 h 30 maximum ; - 3ème : 5 h 30 minimum et 7 heures maximum.	Conservatoires nationaux de région, écoles de danse, écoles municipales agréées gérées par les collectivités territoriales, ainsi que des institutions ou associations ayant passé une convention nationale avec le ministère chargé de la culture.

Dispositifs	Textes officiels	Définition	Public	Horaires	Moyens	Partenaires
Accompagnement éducatif	Circulaire n° 2007-115 du 13-7-2007	L'accompagnement éducatif propose 3 types d'activités : l'aide aux devoirs et aux leçons, la pratique sportive, la pratique artistique et culturelle. La part respective de chacun d'entre eux peut varier au cours de la semaine et pendant l'année, selon les formules adaptées à l'établissement.	Collèges de l'éducation prioritaire en 2007, puis, en 2008, extension à tous les collèges, à toutes les écoles élémentaires de l'éducation prioritaire et aux écoles élémentaires volontaires.	D'une durée indicative de 2 heures, cet accompagnement sera organisé tout au long de l'année en fin de journée après la classe, quatre jours par semaine.	Les enseignants volontaires qui participent à l'accompagnement éducatif perçoivent une rémunération sous la forme d'heures supplémentaires effectives.	Partenariat étroit avec les collectivités territoriales et les autres services de l'État.
Ecole ouverte	Circulaire n° 2003-008 du 23-1-2003	Ouverture des collèges et des lycées pendant les vacances scolaires, les mercredis et samedis durant l'année scolaire, pour accueillir des enfants et des jeunes qui ne partent pas ou peu en vacances et qui ne fréquentent pas ou peu les structures locales d'accueil et de loisirs.	Elèves des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE), jeunes du quartier, et enfants des écoles élémentaires, en priorité élèves des classes de CM2, dans le cadre d'un projet de liaison "école-collège".	Au minimum : deux périodes dont l'une estivale. Pour les congés d'été : actions d'une durée minimale de 3 semaines (éventuellement fractionnées en deux périodes). Les périodes d'ouverture des mercredis et samedis, hors congés scolaires, doivent obligatoirement être associées à l'ouverture minimum prévue pendant les vacances scolaires.	Les opérations liées à Ecole ouverte sont suivies dans le service spécial N5 - Ecole ouverte, créé au 1er janvier 2003 dans la nomenclature budgétaire et comptable des EPLE. D'autres organismes ou collectivités peuvent participer. Des moyens sous forme de personnels, de locaux ou d'équipements peuvent également être mis à disposition. Les chefs d'établissement peuvent aussi contribuer à l'augmentation des moyens de l'opération Ecole ouverte par des participations de leur environnement partenarial.	Les services déconcentrés proposent des programmes en concertation avec les collectivités territoriales, les associations d'éducation populaire et de jeunesse et les mouvements sportifs avec lesquels il y a tout intérêt à coordonner l'opération Ecole ouverte.

Dispositifs	Textes officiels	Définition	Public	Horaires	Moyens	Partenaires
Classe à projet artistique et culturel	Circulaire n° 2001-104 du 14-6-2001	Le projet artistique et culturel est une organisation pédagogique : - visant une création ou une production qui peut revêtir des formes variées, par exemple la réalisation d'une œuvre plastique ou d'un objet du quotidien, d'un spectacle, d'une exposition, d'un document écrit, d'un exposé oral, d'un document audio ou vidéo..., - associant un ou des partenaires externes, - impliquant le plus souvent plusieurs disciplines, - de préférence en liaison avec l'environnement culturel et artistique des élèves et des établissements, - permettant de mettre à jour les relations entre les évolutions techniques, scientifiques, artistiques et culturelles.	Ecole primaire, collège, lycée professionnel.	Le projet s'appuie sur les programmes et s'inscrit dans les horaires habituels de la classe. La durée et l'organisation temporelle d'un projet artistique et culturel sont déterminées par la nature de l'action et par le type de partenariat.	L'aide que l'éducation nationale peut attribuer aux projets artistiques et culturels complétée par les financements des différents partenaires. Ces crédits sont destinés à permettre l'acquisition de petit matériel, la rémunération d'intervenants et le déplacement des élèves vers les lieux de création et les salles de spectacle.	Partenaires externes : artistes et professionnels de la culture.
Atelier de pratique artistique	Circulaire n° 89-279 du 8-9-1989 et circulaire n° 90-312 du 28-11-1990	L'atelier de pratique artistique favorise la découverte progressive et concrète d'un secteur culturel, artistique ou patrimonial à travers les œuvres.	Ecole élémentaire.	Un atelier se déroule dans le temps scolaire pendant une période de 10 à 13 semaines à raison de 2 ou 3 heures hebdomadaires selon le projet et l'âge des enfants. Les interventions ponctuelles représentent une vingtaine d'heures au total.	L'atelier est financé par le rectorat pour le ministère de l'éducation nationale (transport, petit matériel...) et par la DRAC (rémunération des intervenants).	Intervenants du secteur culturel ayant l'expérience du travail avec les enfants.

Dispositifs	Textes officiels	Définition	Public	Horaires	Moyens	Partenaires
Atelier artistique	Note de service n° 2001-103 du 11-5-2001	Les ateliers artistiques sont construits autour d'un projet annuel élaboré par une équipe d'enseignants, de partenaires et d'élèves. Ils sont ouverts aux élèves volontaires et contribuent à l'ouverture des établissements sur leur environnement culturel et tout particulièrement sur la vie artistique contemporaine.	Collège, lycée d'enseignement général et technologique, lycée professionnel.	Les ateliers font partie des activités facultatives. Ils se déroulent hors temps scolaire, tout au long de l'année.	- Pour les enseignants, les modes de rémunération (dans le cadre de leur service pour les lycées ou en heures supplémentaires) sont déterminés par les établissements. - Pour les partenaires, la prise en charge est assurée soit par les rectorats, soit par les DRAC, soit par les deux, en fonction de l'accord négocié localement. Peuvent également participer au financement les collectivités et des partenaires privés.	Partenariat avec une structure culturelle ou avec des travailleurs indépendants. Particulièrement souhaitable, mais non obligatoire au collège lorsqu'il s'agit des disciplines artistiques dotées de personnels spécialisés (arts plastiques, éducation musicale), il est indispensable dans tous les autres cas.

Dispositifs	Textes officiels	Définition	Public	Horaires	Moyens	Partenaires
Charte "Adopter son patrimoine"	Circulaire n° 2006-086 du 22-4-2002	L'éducation au patrimoine éveille aux formes artistiques et culturelles, à partir de la découverte de l'environnement quotidien. Inscrivant cet apprentissage dans une compréhension de notre héritage, elle participe fondamentalement à la structuration de l'identité culturelle des individus. En application de la charte, les écoles et les établissements scolaires peuvent découvrir et étudier un site, un édifice ou un objet patrimonial, pour une année scolaire ou plus, dans le cadre d'un projet artistique ou culturel.	Ecole élémentaire, collège et lycée.	Dispositif inscrit dans le temps scolaire.	Chacune des parties signataires de la convention mobilise des moyens : le rectorat ou l'inspection d'académie (crédits pédagogiques, formation...), la direction régionale des affaires culturelles (services éducatifs, cofinancements éducation artistique et formation...), la commune.	Le recteur de l'académie ou son représentant ; l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale ; le directeur régional des affaires culturelles ; le président du conseil général ou le maire selon l'échelon impliqué par la charte. Autres partenaires : l'université ; l'institut universitaire de formation des maîtres ; les écoles d'architecture ; la région, le département, les communautés de communes et d'agglomérations, les pays ; les associations s'occupant de valorisation du patrimoine ; le centre régional de documentation pédagogique et le centre départemental de documentation pédagogique ; le centre des hautes études de Chaillot.
Classes culturelles - Classes d'initiation artistique	Circulaire n° 87-268 du 4-9-1987	La classe d'initiation artistique permet à une classe de vivre une semaine de rencontre et de travail avec des professionnels d'un secteur culturel. Elle concerne une diversité de domaines artistiques : arts plastiques, musique, cinéma, théâtre, danse, photographie...	Ecole primaire.	Elles se déroulent généralement sur une semaine.	Elles sont financées par les collectivités territoriales et les organismes culturels.	Artistes en résidence ou personnels des structures culturelles concernées.
- Classes du patrimoine	Circulaire n° 88-063 du 10-3-1988 modifiée par la circulaire n° 90-312 du 28-11-1990	La classe du patrimoine permet de découvrir les richesses d'un site, son environnement, les témoins artistiques et historiques qui le marquent. Elle peut se dérouler dans un lieu culturel proche qui ne nécessite pas de nuitées à l'extérieur ou être transplantée.	Ecole élémentaire.	Elles se déroulent généralement sur une semaine.	Elles sont financées par les collectivités territoriales et les organismes culturels.	Personnels des structures culturelles concernées.

Dispositifs	Textes officiels	Définition	Public	Horaires	Moyens	Partenaires
Séjours scolaires courts et classes de découverte	Circulaire n° 2005-001 du 5-1-2005	- Les séjours scolaires courts permettent une rencontre avec des environnements, des événements, des cultures, etc. représentant des temps forts des apprentissages. - Les classes de découverte permettent de s'extraire de façon significative du contexte et de l'espace habituels de la classe. Elles constituent ainsi, pour les élèves, un réel dépaysement et un moment privilégié d'apprentissage de la vie collective.	École primaire et collège.	- Les séjours scolaires courts sont d'une durée inférieure à cinq jours, soit de une à trois nuitées. - Les classes de découvertes, d'une durée égale ou supérieure à cinq jours (quatre nuitées et plus).	Contribution des familles. En relation avec les collectivités territoriales, ainsi qu'avec les autres partenaires de l'école, seront recherchées les ressources financières qui contribuent à la réduction du coût mais aussi des modalités de règlements qui constituent une aide pour les familles. La mensualisation du règlement sera favorisée autant que possible.	La sortie peut être proposée ou organisée par un partenaire extérieur, le maître veillant à ce que les offres qui lui sont faites soient cohérentes avec ses objectifs et avec les éléments du programme auxquels il rattache l'activité de la classe de découverte.
Jumelages	Circulaire n° 92-129 du 30-3-1992	Les jumelages visent la diversification et la multiplication des pratiques partenariales, qui doivent s'inscrire dans la durée et s'insérer dans un projet d'ensemble cohérent, afin de devenir représentatives et symboliques de la politique artistique et culturelle menée à tous les échelons décentralisés (régions, académies, départements, villes), par l'État comme par les collectivités territoriales. Les domaines artistiques et culturels sont abordés selon des modalités variées : cours, ateliers, classes culturelles, etc. Ces domaines et ces dispositifs sont pris en compte dans les jumelages. D'autres actions présentent un caractère complémentaire : artistes résidents, galeries d'établissement, expositions itinérantes, animations autour de festivals...	École primaire, collège et lycée.	Temps scolaire et hors temps scolaire.	Les moyens dépendent des modalités de mise en œuvre du jumelage.	Les jumelages doivent apporter une forte stimulation locale en rapprochant : les divers départements ministériels concernés, l'État et les collectivités territoriales, les enseignants et les personnels culturels, les artistes et leurs publics, etc.

Services éducatifs des établissements relevant du ministère en charge de la culture	Circulaire n° 93-142 du 3-3-1993	La collaboration entre les établissements culturels et les établissements d'enseignement se manifeste au sein des services éducatifs des diverses institutions culturelles. Le service éducatif est le lien permanent et privilégié entre le système éducatif et l'institution culturelle. Il collabore à l'information du milieu scolaire ; à la mise en œuvre d'un programme d'activités comportant notamment l'accueil des élèves, le conseil aux établissements scolaires et l'aide aux projets ; à la conception de documents et de matériels pédagogiques destinés au milieu scolaire ; aux actions de formation initiale et continue des enseignants, etc.	École primaire, collège et lycée.	Temps scolaire et hors temps scolaire.	L'institution culturelle assure le fonctionnement du service éducatif.	Établissements culturels, écoles et établissements publics locaux d'enseignement.

Source : ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2008/19/MENE0800388C_annexe2.pdf

Annexe n°3 : Pourcentage d'établissements scolaire qui dispose d'un volet culturel

Le tableau ci-dessous (source DGESCO) présente le pourcentage d'établissements scolaires dont le projet d'école ou d'établissement dispose d'un volet culturel.

	2008-09 en %	2010-11 en %	2011-12 en %
Écoles maternelles	55,1	67,8	80,2
Écoles élémentaires	57,9	57,6	68
Collèges	61,5	61	67,2
LEGT et LPO	54,9	54,1	62,5
Lycées professionnels	53,1	48,9	55,3

Source : Rapport IGEN 2012

Annexe n°4 : Grille d'entretien pour les trois enseignantes interrogées

Grille d'entretien : enseignantes

1) Les motivations :

- Qu'est-ce qui vous a poussée à aller au théâtre avec vos élèves ?
  - →Constat d'une déficience ? (si oui, comment elles s'en sont rendu compte ?)
  - →Intérêt personnel ?
  - →L'injonction ?
  - →Projet d'établissement déjà au point quand elles ont pris le poste ?
  - →Partenariat déjà présent ?
- Est-ce que vous allez ailleurs qu'au théâtre ? Ailleurs qu'à l'Espace 600 ? Si oui, où ?
- Quelles sont les motivations du projet d'établissement ?

2) Difficultés et contraintes :

- Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées pour concevoir et faire vivre un projet d'EAC ?
  - →Administratif ?
  - →L'intégrer dans la pédagogie, le programme ?
  - →Trouver des accompagnateurs ?
  - →Relation avec le théâtre ?
  - →Projet d'équipe contraignant ?
  - →Financier ?
- Est-ce que vous avez eu une formation pour vous aider à enseigner l'EAC ? Une formation sur le théâtre ?
  - →De l'Éducation nationale ?
  - →Cadre personnel ?
  - →Autre ?
- Est-ce que vous avez des aides financières ? Par qui ?
- Est-ce que les familles ont dû participer ?

3) Besoin d'aide ?

- Laquelle ?
  - →Financier
  - →Formation
  - →Accompagnateur

→Soutien de l'équipe/des familles

→Autres

- De qui ?
- Pourquoi ?
- Dans quel objectif ?

4) Construction d'un projet d'EAC :

- Comment ça se passe ?

  →Laisse faire Séverine ?

  →Inclus à 100% dans votre pédagogie ?

  →Vous parlez du spectacle avec votre classe juste avant/après ou temps plus long ?

  →Pratique théâtrale ?

  →Ca vous sert pour un autre projet plus grand ?
- Comment construisez-vous autour de ces projets ?

  →Temps fort à un moment ?

  →Quelques heures par semaine/par mois ?

  →Ponctuellement quand vous allez voir des spectacles ?
- Combien de temps ça vous prend ?
- Est-ce que l'EAC est une matière à part entière ou il y a des interactions faites entre plusieurs matières pour faire écho ?
- Est-ce que vous organisez des rencontres avec des professionnels de la culture ?
- Quels sont les autres arts étudiés en classes ?

5) Impacts sur les élèves ?

- Qu'est-ce que l'art, le théâtre, apportent aux élèves ?

  →Connaissances ?

  →Apprentissage ?

  →Développement personnel ?

  →Découverte du monde ?

  →Autres ?
- Est-ce que les élèves gardent des traces ? Lesquelles ?
- Quels sont les objectifs à atteindre en faisant un projet d'EAC ?

  →Découvrir le monde artistique ?

→Donner envie aux élèves ?

→Leur apprendre à bien se tenir ?

→Autres ?

Annexe n°5 : Transcriptions des entretiens avec les enseignantes

Entretien avec I.D

Enseignante titulaire d'une classe de CE2 à l'école X située dans la 2ème circonscription de Grenoble

Elle suit le parcours de l'École du spectateur à l'Espace 600.

26/05/2015 durée : 33'14

F.S : Dans un premier temps, j'aurais aimé savoir les motivations qui vous ont poussée à entreprendre un projet artistique et culturel avec votre classe ?

I.D: Alors moi c'est emmener les enfants voir du spectacle vivant. Les enfants sont très sollicités par les images, télé, vidéos, les choses comme ça et le spectacle vivant, ils ont peu l'occasion d'y aller et n'y vont pas. À part quelques-uns qui vont pouvoir aller au cirque parfois de temps en temps, mais sinon les enfants ne sont pas du tout en lien avec le spectacle vivant. C'est aussi pour leur faire découvrir des textes et des auteurs parce que je trouve que le théâtre jeunesse est un théâtre très très riche. Et puis je me fais plaisir aussi, j'aime le théâtre donc quand on a des choix à faire sur des projets autant qu'on se fasse plaisir. Donc, voila moi j'avais envie d'emmener mes élèves vers du spectacle vivant et vers du spectacle de qualité, rencontrer des auteurs, pouvoir réfléchir sur des problématiques d'une façon différente c'est un autre biais pour rentrer dans certains sujets.

F.S : Et quand vous dites que vous avez repéré que les élèves n'allaient pas au théâtre, comment vous en êtes venue à cette conclusion ?

I.D: Bah quand on voit, quand on demande ce qu'ils font ou qui est-ce qui est déjà allé voir une pièce de théâtre ou de la danse… Oui parce que dans ces milieux-là aussi ça permet aussi d'aller leur faire voir des spectacles de danse qu'ils ne seraient jamais allés voir. La danse a quand même une connotation "la danse c'est pour les filles" et là on arrive à emmener les garçons voir les spectacles de danse et ça leur fait découvrir un monde qu'ils ne connaissent pas. C'est vrai que c'est intéressant moi, dans l'école où j'étais avant, j'avais une collègue qui participait à l'École du spectateur à l'Espace 600, ça m'avait intéressée, j'étais rentrée dans le

projet et quand je suis arrivée dans cette école y avait pas cette pratique avec l'Espace 600. Donc c'est un peu moi qui ait introduit ça et maintenant c'est assez agréable parce que la plupart des élèves participent à l'École du spectateur, sauf 2 classes je crois. Donc, les enfants commencent à avoir une attitude de spectateur, il savent ce que c'est d'aller au spectacle, comment on se comporte, qu'est-ce qui va se passer quand la lumière va s'éteindre, on hurle pas parce qu'il va se passer quelque chose. Voilà, donc ils commencent à avoir une habitude du spectacle vivant puisqu'ils vont à 2 spectacles chaque année pratiquement toute leur scolarité où ils sont scolarisés ici à X. Et du coup, on travaille aussi leur esprit critique ! Moi je les emmène en leur disant "c'est pas parce que je te propose ça que tu dois me dire que ça t'a plu c'est pas ça qui est important". Qu'est-ce qui m'a plu, pourquoi ça m'a plus, qu'est-ce qui m'a pas plu, pourquoi ça m'a pas plu, quelles émotions ça a réveillé. Voilà après, on fait tout un travail autour de ça.
Donc c'est intéressant de travailler dans la continuité avec ces élèves-là qui ont peu l'occasion d'aller au spectacle, ils commencent à avoir une petite pratique en tant que spectateurs, ils apprennent à devenir spectateurs.

F.S : Vous m'avez dit que vos collègues avaient "pris le pli", est-ce que c'est devenu un projet d'établissement ?

I.D: Alors c'est dans notre projet d'école d'avoir une pratique artistique de découverte et les deux autres classes qui suivent pas l'École du spectateur participent au projet "classe au cinéma". Ce qui est intéressant c'est que, autour des spectacles on est en train de travailler sur une lecture théâtralisée qu'on va lire devant d'autres élèves la semaine prochaine, le 1er juin. Après autour de ça on a toute une pratique qui nous est proposée par l'Espace 600 si on veut, ça implique plein de choses, ça entraîne toute une dynamique. On a fait aussi une "correspondance scolaire" avec une autre classe avec qui on a vu les mêmes spectacles, on s'est écrit, à partir de là on peut faire des activités qui ont du sens parce que, écrire une lettre si c'est pas pour un vrai destinataire c'est pas très intéressant. Donc ça permet de travailler plein de choses autour de cette thématique-là.

F.S : Est-ce que vous allez ailleurs qu'à l'Espace 600 ?

I.D: Non on ne va que à l'Espace 600 et on y va aussi parce que aussi on peut y aller à pied. On n'a pas de sous, donc il faut qu'on limite au maximum les dépenses. On paye les places, les

familles participent et puis faut qu'on puisse y aller à pied, que ça nous coûte le minimum. On va toujours être à la recherche de projets qui vont être porteurs, intéressants, mais on n'a pas de moyens de financement. On y est allé la semaine dernière pour le "Printemps du théâtre", on est allé sur la scène de l'Espace 600, on a rencontré une autre classe, voila ça nous permet d'y aller plusieurs fois dans l'année et à pied.

F.S : Et, est-ce que durant l'année scolaire vous vous dirigez vers d'autres arts que l'art vivant ?

I.D : Non, moi c'est uniquement le théâtre parce que après on a aussi nos projets "sortis nature" pour les sciences, on a aussi plein d'autres choses donc déjà si on va voir 2 spectacles par an, on a un travail en amont et ensuite après les spectacles donc c'est bien.
On va aussi une fois par an au conservatoire, on a la possibilité d'assister à un concert donc là aussi on y va à pied.

F.S : Et, est-ce que vous rencontrez des problèmes dans ce projet là ? Administrativement, pour le financement…?

I.D : Alors le financement, c'est moitié les élèves moitié la Coop de classe mais une fois qu'on a payé ça et 2,3 bricoles pour l'art plastique on n'a plus de sous.
Les difficultés administratives non parce que on fait nos projets, nos dossiers, ça pose pas de problème. On a toujours des problèmes quand on est en sortie, il nous faut des accompagnateurs donc difficulté à mobiliser les parents. Les parents sont ravis qu'on fasse des choses mais parfois ils ont du mal à s'impliquer pour nous soutenir dans nos projets quand il faut se mobiliser. Mais sinon non, parce que maintenant c'est quelque chose qui est intégré dans l'école, ça fait 8 ans que je suis là donc ça fait 8 ans qu'on propose ça à l'école X.

F.S : Est ce que vous avez suivi, dans votre parcours d'enseignante, une formation vis à vis du théâtre pratique ou théorique ?

I.D : Alors moi je suis allée aux formations proposées par l'Espace 600 pour les enseignants, on a fait une fois un travail sur les contes. Quand y a des choses qui sont proposées, j'essaye d'y aller mais j'ai pas du tout une formation spécifique. De mon côté je vais aussi toute seule à des spectacles jeunesses donc je me fais mon... Je vais en voir, ça m'intéresse et je trouve que

le théâtre jeunesse est d'une très grande qualité, en tant qu'adulte on trouve tout à fait son compte dans le théâtre jeunesse. C'est pas du théâtre pour les enfants, c'est du théâtre jeunesse. Donc, voila quand y a des choses qui sont proposées, je vais voir mais j'ai pas une formation. C'est pour ça, si j'avais pas l'aide et le soutien de l'Espace 600 pour les lectures théâtralisées, si j'avais pas eu l'aide d'une professionnelle la semaine dernière qui nous a fait travailler, j'aurais pas pu mettre en place donc elle nous a organisés, mis en place, donc voilà maintenant je peux travailler avec ma classe, je peux prendre le relais toute seule, mais je peux pas avoir les idées. Si j'avais pas le soutien, les aides qui me sont apportés par l'Espace 600, c'est évident qu'on irait au spectacle mais ça s'arrêterait là, on pourrait pas continuer après tous les projets avec les classes.

F.S : Quand vous participez à ces projets de "correspondances sensibles", "le 1er juin", est-ce que vous les incluez dans votre pédagogie pour alimenter votre programme ?

I.D : Oui là "le 1er juin" on travaille la lecture ensuite là on est en train de faire des cartes d'invitation pour les classes. Pour qu'elles viennent nous voir lundi, donc qu'est-ce qu'il faut mettre dans une carte d'invitation, comme elle se fait, donc c'est prétexte de trouver comment je rédige une carte d'invitation. Ça permet d'avoir des supports qui ne sont pas artificiels justement, écrire, on a vraiment des vraies situations où, dans la "correspondance", j'écris vraiment à quelqu'un qui existe et que je vais rencontrer pour lui dire ce que j'ai pensé du spectacle. Alors voilà là je fais vraiment une carte d'invitation parce qu'on va inviter l'autre classe à venir nous voir, donc ça permet d'avoir des vraies situations d'une production écrite.

F.S : À l'Espace 600 Séverine vient en amont et en aval du spectacle pour vous le présenter et en reparler après, est-ce que vous, vous vous emparez de ce que Séverine apporte pour faire d'autres choses à propos du spectacle ?

I.D : Séverine vient pour les retours mais pas le temps, le retour ça peut aussi être la rencontre avec un artiste donc ça dépend du retour qu'on a, donc tout dépend de ce qu'on fait. Moi j'aime bien les faire réfléchir quand on rentre, leur faire écrire les premières choses qu'ils ont ressenti parce que, après, quand on le fait tous ensemble en collectif, y en a qui vont se raccrocher à ce que dit le copain, donc on rentre et on écrit "mes premières impressions, ce que ça m'a fait..."

F.S : Il vous est arrivé de travailler sur le texte ?

I.D : Là on est en train de travailler sur *Mon frère ma princesse*[1], l'année dernière ou y a 2 ans on a travaillé sur *Le journal de grosse patate*[2], donc voilà on se sert aussi des textes qu'on connaît. Ce qui est intéressant aussi c'est qu'on travaille beaucoup sur le vocabulaire parce que là c'est difficile, ils disent "ça m'a plu/ça m'a pas plu", en général c'est "ça m'a plu parce que c'était rigolo/ça m'a pas plus parce que c'était pas rigolo". Les retours sont là en gros c'est ça donc voilà, c'est un travail de vocabulaire… "C'est rigolo/c'est pas rigolo", y a peut être pas que ça et ça peut peut-être être intéressant sans que ça soit rigolo, « qu'est-ce que ça peut m'apporter ? ». Donc vraiment y a tout un travail sur le vocabulaire pour essayer de sortir les gens de "ils sont gentils/ils sont méchants" et soit "c'est rigolo », soit « c'est pas rigolo", donc on essaye de monter un peu en niveau et mettre des mots sur ce qu'on peut ressentir.

F.S : Comment vous en êtes venue à participer à ces activités, "le 1er juin", les "correspondances", etc. ?

I.D : Alors c'est Séverine, notre référent, qui nous on a parlé à ma collègue et à moi, donc est-ce qu'on fait quelque chose ? Comme on avait le "Printemps du théâtre", on pouvait faire quelque chose. C'est sûr que si on m'avait dit : « "le 1er juin", c'est la journée du théâtre ou de je sais pas quoi, fais quelque chose ! ». Bah... Voilà là ça a été le prétexte en fait, moi j'ai relu *Mon frère ma princesse*, j'ai sélectionné des passages, j'ai fait la distribution mais c'est vrai que toute seule, si j'avais pas eu l'aide de la semaine dernière de S.[3] ça aurait pas été possible. Donc en général ça se passe comme ça : on me dit : « Tiens là, il va se passer ça. Est-ce que ça t'intéresse ? ». Et en général je suis assez partante dès qu'il se passe des choses parce que bon pour nous aussi c'est intéressant. Ça change du quotidien, on travaille les choses d'une autre façon en mettant les élèves en situation et moi je sais que je suis toujours assez partante quand y a des choses comme ça qui se mettent en place. Alors après c'est pas forcément simple, ça demande de l'énergie, ça demande qu'on sorte de notre routine, ça nous fait faire des choses en plus mais bon moi personnellement ça m'apporte, ça m'intéresse.

---

[1] Référence à la pièce de théâtre de Catherine Zambon, mise en scène par Émilie le Roux de la Cie Les veilleurs.

[2] Référence au texte deDominique Richard, lecture théâtralisée par Fabienne Courvoisier.

[3] Comédienne professionnelle en lien avec l'Espace 600.

Mais voilà moi je fais pas des choses pour montrer aux parents, c'est pas ça qui m'intéresse. C'est pas les parents qui vont être là, c'est pas pour montrer aux parents, "là on fait ça en classe", c'est entre nous parce que ça nous apporte, parce que c'est intéressant, mais je veux dire c'est pas pour montrer, c'est pas ça qui est important.

F.S : Vous parlez de "ce que ça vous apporte" mais quels sont vos objectifs ?

I.D : C'est d'avancer avec les élèves, qu'ils progressent, les mettre dans des vraies situations, mais ça m'intéresse pas de faire du théâtre pour montrer aux parents. C'est vraiment pour la classe, pour les élèves. Et puis ça créait du lien entre les élèves aussi parce que là, ils sont en train de travailler leur lecture, pour ça il faut être vigilant de ce qu'a dit l'autre, quand est ce que ça va être à moi, avoir une tenue correcte sur scène, quand on est le cœur il faut partir en même temps, etc. Donc voila ça entraine aussi je trouve dans la classe tout un projet, ça fédère les élèves dans la classe d'avoir ça à faire ensemble, ça fait se sentir une classe.

F.S : Et qu'est-ce que le théâtre apporte à vos élèves en terme de connaissances, de développement personnel...? Vous venez de me dire que ça les soude…?

I.D : Ça leur donne une ouverture à la culture, je pense qu'il faut essayer de les élever vers le haut parce que bon, c'est quoi leur centre d'intérêt à la maison ? C'est les jeux vidéos, les bagarres, les choses comme ça, donc nous on essaie de leur montrer qu'il y a autre chose qui existe. Qu'ils se rendent compte que c'est pas pareil de voir une vidéo à la télé et un acteur sur scène, une fois que le spectacle est fini, c'est un être humain qui vient les voir, qui vient discuter avec eux, donc ça permet de prendre conscience de plein de choses, c'est l'ouverture, une meilleure connaissance. Voilà on espère faire passer pas mal de choses à travers ça.

F.S : Et, est-ce que vos élèves gardent des traces de vos projets ?

I.D : Après je pense qu'ils vont garder le texte qu'ils ont lu au "1er juin" j'ai pas encore réfléchi si je vais leur redonner le texte entier. Mais ils auront le texte qu'ils vont lire et puis après ils vont raconter, dans le projet de la "correspondance". On doit écrire notre dernière lettre avec les correspondants pour dire après, comment s'est passé "le 1er juin" dans notre école, comment ils l'ont vécu, comment ils l'ont ressenti, ça ils vont raconter. Donc il va encore y avoir un écrit à partir de ça, ça nous fait encore un prétexte pour faire une production écrite,

raconter quelque chose à notre correspondant. Et ils ont un cahier de parcours culturel, on a mis en place ça, cette année, avec l'école. On répertorie tout ce qu'on a fait[4], donc là on avait écouté du Tchaïkovski, là y a le texte de *Mon frère ma princesse*, autour du spectacle, les lettres qu'ils ont échangées avec leur correspondant. Moi j'avais photocopié les lettres avant qu'ils les envoient pour qu'ils gardent une trace. Après, y a les lettres que les correspondants nous ont renvoyées. Tout ce projet-là est expliqué et ce cahier va les suivre l'année prochaine, il va être complété par ce qu'ils vont faire l'année prochaine avec leur maître ou leur maîtresse. À la fin, ils auront leur cahier de "parcours culturel", ce qu'ils auront vu à l'école, pendant leur scolarité. Donc ça, c'est la trace qu'ils vont garder. Là, il nous reste une dernière lettre à écrire et une dernière rencontre.

F.S : D'accord, très bien, je cois que vous avez répondu à toutes les questions dont j'ai besoin...

I.D : C'est quoi le sujet du mémoire ?

F.S : Savoir quel écart il y a entre l'injonction de l'Éducation nationale et le terrain, autant scolaire que culturel.

I.D : Bah après c'est vrai que c'est lié aux personnes aussi, on a tellement de projets qu'on peut faire, on a un "projet nature", on fait 3 sorties dans l'année, en extérieur pour voir d'autres choses, moi j'ai un "projet rugby" pour essayer de travailler sur le fair-play, le respect de l'autre, donc après c'est nous aussi qui avons la liberté de rentrer dans chaque projet, de choisir ce qui nous intéresse donc bon...

F.S : Est-ce que vous auriez une idée de ce qui pourrait rebuter un autre enseignant pour ne pas faire ce genre de projet là ?

I.D : Bah parce qu'il peut choisir d'autres projets qui le motivent plus, quelqu'un qui n'est pas à l'aise avec le théâtre, emmener ses élèves à la danse… Si soit même on n'est pas à l'aise, qu'on

---

[4] En même temps qu'elle parle, elle prend un cahier de la pile à côté d'elle, le cahier de "parcours culturel" et me montre ce qu'il y a dedans.

connaît pas bien, on va moins vers ce qu'on connaît pas donc je pense qu'il y a ça. Et puis après c'est vrai que ça prend beaucoup de temps en classe et en dehors de la classe donc il faut être prêts à consacrer du temps. Nous, en tant qu'enseignants, on fait pas mal de réunions à côté,. Voilà ça nous demande un autre travail de préparation et en classe ça nous demande aussi du temps. Donc les gens qui sont plus centrés sur le programme "faut que j'avance dans mon programme, faut que je fasse mon programme"… Voilà moi, je sais que si on n'a pas fait une partie du programme mais qu'on a fait ça à la place, moi ça me va. Mais après chacun avec ses centres d'intérêts aussi, donc je comprends que si on n'est pas attiré vers ça, qu'on n'a pas trop de connaissances, ça peut faire peur, et puis y a tellement de projets qui arrivent de partout entre les "projets sportif", "projets nature", "projets artistiques ", "projets..." y a plein de choses en fait. Après ça dépend aussi si y a une énergie d'école, ça peut aussi permettre à certains de se lancer. Quand les gens arrivent dans notre école, y a toujours des définitifs, des gens à titre provisoire ou des gens qui partent, et c'est vrai que là nous on fait tous nos demandes de projets pour l'année prochaine. Donc si quelqu'un va arriver dans une classe, va prendre un poste, il va se retrouver avec un projet avec l'Espace 600. Donc voila après on est un peu obligé de le faire. Si on arrive dans une école où y a toute une énergie là-dedans, bah, on va le prendre et sinon on va peut être pas oser, on sait pas non plus tout ce qu'il se passe. Y a plein de salles de spectacle avec plein de choses qui se font et on n'est pas forcément au courant de tout. Et puis y a une relation qui s'installe entre les personnes de l'Espace 600 et nous. Moi ça fait longtemps que je fonctionne avec Séverine, on sait qu'il y a de la confiance entre nous, on sait comment on travaille toutes les deux, donc on gagne du temps en fait.

F.S : Vous m'avez dit que c'était vous qui aviez insufflé ce projet à Daudet…

I.D : Oui quand je suis arrivée ici c'était pas du tout fait dans cette école. Ils n'y allaient pas, moi j'arrivais d'une école qui était plus proche de l'Espace 600 donc j'ai vraiment eu envie de continuer. Donc moi j'ai dit que j'allais continuer à faire ce projet, même ici… Je vais continuer à le faire donc du coup les collègues "ah bon c'est quoi ?" et puis petit à petit les gens ont été intéressés. Mais c'est vrai que la première fois que j'ai proposé ça aux parents, j'avais des CE1/CE2, y a eu plein de parents qui ont eu peur qui m'ont dit "ah mais c'est trop loin, vous allez les emmener à pied, c'est fatigant !". Voilà les premières réactions des parents c'étaient quand même : "Où est-ce qu'elle va les emmener ? Mais c'est trop loin". "Enfin vos enfants ils sont capables de marcher quand même". Donc voilà la première question : "mais comment vous allez les emmener ?". "Bah à pied, parce qu'on a pas de sous". "Ah quand

même, l'Espace 600, ça fait loin…". C'est vrai ça fait loin mais bon les CP, ils y vont les CP, et voilà, au départ c'est toujours la peur de la nouveauté, la peur de l'inconnu quand on arrive avec un nouveau projet faire ça c'est...

F.S : Et quelles ont été les premières réactions de vos collègues ?

I.D : « Si elle propose ça, pourquoi pas ? Ça peut être intéressant ». Ils y avaient pas pensé avant donc aujourd'hui pourquoi pas. Et c'est vrai que maintenant, y a deux classes qui font, à la place de l'Espace 600, "école et cinéma". On a un collègue qui a arrêté avec l'Espace 600, il se sent plus à l'aise avec le cinéma donc il fait "école et cinéma". C'est aussi un truc de qualité, ils vont au Méliès, mais pourquoi pas ? Ça correspond plus à lui, à ce qu'il a envie d'apporter à ses élèves.

F.S : Vous avez des nouvelles de vos anciens élèves qui sont partis au collège ?

I.D : Non.

F.S : Vous savez si les enseignants du collège continuent ce lien-là avec le théâtre ? Je sais que Séverine travaille principalement avec Olympique, Lucie Aubrac et Notre-Dame.

I.D : Je sais pas parce que y en a qui vont au collège Olympique donc ceux-là peut être qu'ils continuent après. Y en a pas mal qui vont dans le privé, donc je sais pas. Elle travaille pas aussi avec la Villeneuve ?

F.S : Si c'est Lucie Aubrac.

I.D : Ah bah voilà oui, y en a sûrement qui vont aussi un peu là-bas. Mais nous, on sait pas, on recroise juste les bulletins scolaires. Mais c'est vrai que ceux qui arrivent de chez nous, ils en ont fait toute leur scolarité...

F.S : Et vis-à-vis des familles vous savez si y en a qui vont au théâtre ?

I.D : C'est dur que les parents accompagnent leurs enfants. Ça c'est compliqué, comment faire après pour qu'ils se sentent concernés par cette démarche et qu'ils se sentent capables eux

d'accompagner leurs enfants ? Nous, on emmène leur enfants, c'est nous qui le faisons, c'est dans le cadre de l'école, ils sont très contents mais après ça, ça pourrait être une bonne réflexion, comment faire pour qu'après les parents puissent se sentir capable d'accompagner après ? Parce qu,e quand on emmène leurs enfants, on a des parents qui nous accompagnent au spectacle. Ils sont contents. Y a des parents qui sont ravis de s'inscrire aux sorties « Espace 600 ». Parce que ils vont assister à un spectacle, mais après comment faire pour que eux puissent se sentir concernés et emmener les enfants dans une salle de spectacle ? Ça serait l'idéal, que les parents prennent le relais et que les enfants continuent d'aller au spectacle mais bon, ça après... Ils s'approprient pas forcément la démarche, les parents. Après c'est parce qu'ils y pensent pas forcément, ils se disent que c'est pas quelque chose pour eux, quand ils préparent une sortie, c'est pas à ça qu'ils vont penser, on va aller au cinéma, on va aller au cirque,… Je pense que le cirque, ils y vont encore pas mal, mais après voilà, quand ils préparent une sortie c'est pas : "Ah bah voilà, qu'est-ce qu'il se passe à ce moment à l'Espace 600, à Prémol, à la MC2, qu'est ce qu'il y a ?" . Y a toujours des programmations « jeune public », et on pourrait y aller, mais voilà, c'est une autre démarche. Mais les parents eux-mêmes n'y vont pas donc c'est vrai que c'est pas dans leur préoccupation d'y aller avec leurs enfants. Moi je crois beaucoup aux initiatives locales et personnelles, à force de faire des choses, peut-être qu'un jour, ils vont se dire : "ah bah tiens, l'autre jour je suis allé voir ça, ça m'a plus, c'était telle compagnie". J'ai une petite qui va pas mal au spectacle parce que sa mère fait partie d'une troupe amateur théâtre, donc elle, elle y va. Y'en a quand même ! C'est pas zéro sur la totalité, mais ça se compte sur les doigts d'une main. Après ça dépend des quartiers. C'est évident que nous, on a pas un quartier très favorisé.

Entretien avec A.S

Enseignante titulaire d'une classe de CE2 depuis six ans, à l'école Y, située dans la 2ème circonscription de Grenoble

Elle suit le parcours de l'École du spectateur à l'Espace 600.

02/06/2015. Durée de l'entretien : 43'20

F.S : Ce qui m'intéresse tout particulièrement en t'interrogeant toi et pas une autre, c'est que tu es donc enseignante dans une école qui se trouve à, disons, cent mètres à tout casser de l'Espace 600 et que tu es la seule qui vient avec sa classe dans ce théâtre.

A.S : On était deux jusqu'à l'année dernière, y avait aussi Caroline avec ses CE2/CM1, je sais pas trop pourquoi elle a pas continué cette année. Mais sinon, oui, on était deux et la première année quand je suis arrivée on était trois. Et en fait je pense que le directeur n'est pas vraiment pour, enfin "pour", disons qu'il n'a pas vraiment défendu ce partenariat avec l'Espace 600 en arrivant, et du coup c'est vrai que c'est peu fait. Alors, la première année, Séverine venait présenter la programmation, maintenant y a la présentation officielle, avec toutes les classes qui sont invitées donc on nous envoie un mail. Mais je sais que la première année où moi je suis arrivée dans l'école, elle venait nous présenter, à l'équipe, les spectacles et moi je connaissais pas du tout l'École du spectateur donc c'est par là que j'ai connu ça. Donc je me suis dit "ah bah tient ça à l'air bien, allez banco !", Et depuis je le fais tous les ans. Mais c'est dommage qu'elle vienne plus. Là maintenant c'est trop général. Là c'est la semain,e je peux pas y aller parce qu'on a plein de réunions, de trucs alors qu'avant elle venait à nous.
Y a deux classes de CP quand même qui ont participé l'année dernière parce qu'il y avait eu un projet en maternelle donc c'était dans la continuité. En fait, ils avaient vu un spectacle en maternelle qui continuait sur l'année d'après donc les profs étaient plus ou moins obligées parce qu'ils avaient fait ça en maternelle. Après chaque classe est prise dans ses projets, on a plein de trucs à côté, de boulot, mais c'est vrai que moi je trouve ça bien d'en profiter parce qu'ils ont une salle de spectacle à cent mètres de chez eux et c'est vrai que ça serait dommage de pas connaître. Après y en a qui disent aussi que c'est dommage de rester dans le quartier, faudrait plus les amener ailleurs, mais bon nous, par exemple, cette année, on est allé à la

MC2, on était aussi allé à l'Hexagone à Meylan donc bon ça donne l'occasion de sortir aussi, y a toujours deux trois spectacles qui sont délocalisés donc voilà quoi. Mais je pense que c'est plus un manque d'information, un manque de temps et puis là par exemple la nouvelle collègue de CM1/CM2, elle est arrivée à la rentrée, elle avait pas entendu parler de ce projet d'École du spectateur mais c'était déjà trop tard, mais sinon elle aurait été intéressée.

F.S : Et du coup, là, elle l'inclut pour l'année prochaine ?

A.S : Elle est pas sûre de rester, donc voilà y a aussi un manque d'info quant au futur.

F.S : Là tu viens de me dire que le directeur n'était pas très intéressé ou motivé par ce projet, tu sais quelles sont ses raisons ? C'est parce qu'il aime pas ça ? Il trouve pas d'intérêt particulier…?

A.S : Non c'est pas qu'il aime pas ça, c'est qu'il nous vend pas le projet en disant "allez-y c'est super !". Après y a eu beaucoup de projets qui ont été faits les autres années, la direction de cette école a été reprise y a 7 ans et avant y avait plein d'autres choses qui se passaient comme l'école de la paix. C'était un intervenant théâtre qui venait et ça, c'était un projet hyper chronophage, en fait il prenait les classes sur 10/15 séances pour écrire avec les enfants une pièce de théâtre sur des thèmes comme la violence, les problèmes du quotidien des enfants, qu'on faisait après devant les parents. Mais ça, c'était des projets qui prenaient vraiment du temps donc c'est peut être ça, il a mis tout dans le même paquet "Espace 600" alors que concrètement ça prend pas de temps on y va, c'est à cent mètres, on regarde, on revient. Ça prend moins d'une demi-journée. Bon après ça dépend aussi ce qu'on veut en faire, mais c'est une séance de présentation du spectacle et une séance de retour après. Nous on fait quelques débats, de l'art visuel ou alors un compte rendu de sortie, mais au contraire c'est des supports pour faire d'autres choses après.

F.S : Mais du coup là, même si le directeur insuffle pas l'idée, les autres enseignants comme toi pourraient quand même continuer d'y aller… Pourquoi tu crois qu'ils le font pas ?

A.S : Moi j'ai toujours participé depuis que je suis à l'école, Caroline aussi mais après l'équipe elle tourne aussi, les deux enseignantes de classes de CP sont là depuis en même temps que

moi, mais elles y vont pas parce qu'elles faisaient déjà beaucoup de projets, les classes de neige, les sorties, après voilà c'est des choix.

F.S : Et les autres projets que tes collègues ont, c'est du théâtre ou globalement de l'artistique ou c'est complètement autre chose ?

A.S : Ça dépend des classes ça dépend des années les CE1 ils font un projet photo donc oui c'est artistique, ils ont une photographe qui va venir. Toute l'année ils ont échangé avec une autre classe sur des photos, donc oui. Après les autres non c'est plus scientifique, ça dépend des années. Mais par exemple tout le monde a une heure de musique par semaine.

F.S : Et même si t'es toute seule dans ce projet artistique théâtral y a un projet d'école qui concerne l'art ?

A.S : Oui oui y a une partie là-dessus, qui concerne la découverte et la pratique artistique.

F.S : Mais du coup, vos heures de musique pourraient très bien rentrer dans cette case et vous n'auriez rien de plus à faire ?

A.S : C'est ça.

F.S : Ok, et toi, tes motivations à aller au théâtre, c'est lesquelles ?

A.S : En fait y a peu d'élèves, on se rend compte, qui vont avec leur famille assister à un spectacle. Pour la plupart, c'est la première fois qu'ils voyaient une vraie pièce de théâtre, donc même si c'est au pied de chez eux… Donc c'est l'occasion. Et puis apprendre à être spectateur, rien que l'écoute, on le voit en musique… en classe c'est difficile pour nos élèves donc c'est une bonne expérience, puis ça leur fait des souvenirs, c'est un truc qui marque quand on en sort, qu'on vient de voir un spectacle, on s'en souvient.

F.S : Ok, je voulais savoir aussi, est-ce que, dans ce projet là d'emmener les enfants au théâtre, tu rencontres des difficultés ? Par rapport à tout et n'importe quoi, tout à l'heure tu me disais qu'avant Séverine venait à vous donc ça facilitait une partie de travail et maintenant ça serait plus une difficulté parce qu'elle ne vient plus à toi pour te présenter la plaquette…

A.S : Alors les deux dernières années j'ai pu choisir les spectacles en connaissance de cause parce que j'avais assisté à la présentation. Je sais qu'y a une année, j'avais seulement eu la plaquette et j'ai choisi un peu au pif et j'avais été un peu déçue par l'un des deux spectacles, je saurais même plus te dire le titre. Alors que quand tu peux assister à la présentation on te donne vraiment plus de détail, tu sais à quoi t'attendre, vis-à-vis de ton niveau de classe c'est aussi mieux. Cette année en l'occurrence je pourrais pas y aller parce qu'on a une réunion, j'irais juste récupérer la plaquette après je pourrais toujours contacter Séverine pour avoir des infos si nécessaire, mais c'est vrai que c'est bien d'assister à cette présentation.

F.S : Et du côté administratif, financier…etc. ?

A.S : Alors financièrement ça pourrait être compliqué si on n'avait pas les subventions de la mairie, enfin ça pourrait être… jusqu'ici ça a toujours été subventionné par la mairie. Mais quand on s'engage dans un projet c'est avant la fin de l'année et en octobre on signe. Par contre les demandes de subventions, on fait les demandes en octobre, mais on a les réponses de la mairie qu'au mois de janvier ou février. Donc on n'est jamais sûr d'être financé mais bon, pour l'instant chaque année la mairie nous a subventionnés. Mais sinon je pense qu'on aurait quand même demandé une participation des parents parce que, je crois que c'est six euros un spectacle et dix euros les deux, donc on pourrait toujours les prendre sur notre COP de classe, mais ça tuerait le budget. Il est déjà pas bien élevé donc oui on serait obligé de demander une participation aux parents. Mais ça s'est jamais produit.

F.S : Donc là, c'est que les subventions de la mairie qui couvrent votre sortie à l'Espace 600 ?

A.S : Oui et même avec la nouvelle mairie ! Là, chaque année y avait des classes qui partaient en classe de neige et la nouvelle mairie, ils ont dit non, là on sait pas encore. L'an dernier ça à été aussi refusé mais pour l'Espace 600 avec l'École du spectateur, pas de problème pour le moment.

F.S : Et niveau administratif, faire signer des formulaires, trouver les accompagnateurs…?

A.S : Non pas de problème. On fait juste un papier pour informer les parents qu'on va au théâtre tel jour telle heure, tant que c'est sur le temps scolaire on est pas obligé d'avoir l'accord

des parents donc on les informe. Y a la moitié des carnets qui sont signés, mais bons… mais au moins on a collé le mot ! Et puis souvent ils le disent, les parents sont au courant. Après niveau accompagnement, on a deux places plus ou moins offertes pour deux parents, enfin deux adultes en plus. Donc y a toujours un ou deux parents pour nous accompagner. En plus moi j'ai une AVS donc on était trois à quatre adultes. On trouve facilement, c'est pas un problème.

F.S : Est-ce que t'as eu une formation, dans tes études ou après, pour enseigner le théâtre ?

A.S : Alors non, pas dans ma formation initiale à l'IUFM quand j'ai passé le concours, mais y a deux ans. En fait, on a des formations continues obligatoires sur l'année plus des formations facultatives, donc moi j'avais choisi, y a deux ans, le parcours théâtre. C'était deux demi-journées de trois heures donc c'était pas énorme. Ça se passait à l'Espace 600 avec Émilie Le Roux et c'était super bien ! La première demi-journée, on pratiquait nous et la deuxième c'était plus sur comment enseigner le théâtre dans sa classe. Après c'était le projet TA, c'est un projet qui a lieu chaque année, c'est national. C'est un auteur de théâtre jeunesse qui propose… Chaque classe choisit une de ses œuvres et la met en œuvre comme elle veut dans sa classe. Et là, pareil, la ville avait subventionné une comédienne professionnelle qui intervenait 4/5 heures dans la classe et faisait pratiquer du théâtre aux élèves. Ça c'était pas mal mais on n'avait pas finalisé ça en présentant une pièce de théâtre, c'était plus une lecture oralisée. Y avait quelques saynètes qu'ils savaient par cœur, mais on n’a pas monté la pièce, on n'avait pas assez de temps avec la comédienne pour faire ça.
Et cette année dans le cadre de notre formation obligatoire on a eu encore une formation théâtre, au collège, en lien avec des profs du collège et y avait à nouveau Émilie Le Roux donc moi j'ai refait deux fois la même chose et pareil sur deux journées, complètes cette fois.

F.S : Et ces formations sont organisées par qui ?

A.S : Par l'Éducation nationale, mais en lien quand même avec l'Espace 600, enfin la formation facultative avec le TA c'était en partenariat avec l'Espace 600 parce que ça s'est passé là-bas les deux fois.

F.S : D'accord, est-ce que toi tu aurais besoin d'une aide particulière, que ça soit vis-à-vis de l'Espace 600, de tes collègues, d'autres formations que t'aimerais avoir ce genre de chose ?

A.S : Pour faire du théâtre dans ma classe… c'est vrai que pendant ces formations on nous balance plein de billes, mais après nous on est pris par le temps, par le programme et du coup, faire du théâtre monter une pièce… C'est vrai que y a plein de petites choses que j'ai mis en place cette année, des vire-langues, quand on a dix minutes on fait ça, des lectures oralisées, mais faire vraiment du théâtre, monter une pièce… ça implique d'aller dans une autre salle, ça prend un temps phénoménal, ça demande de s'impliquer vraiment dans un projet et c'est plus le temps qui serait une contrainte. Après le choix des pièces, c'est vrai qu'on nous donne beaucoup de supports, mais c'est des extraits, si y avait vraiment une pièce entière adaptée aux nombres d'élèves, à leur niveau, oui c'est toujours bien d'avoir une aide extérieure…

F.S : Mais quoi comme aide extérieur, une comédienne …?

A.S : Ouais, bah la comédienne qui était venue c'était super, même si c'était pas dans l'optique de monter une pièce, elle leur faisait pratiquer des exercices de théâtre que moi j'aurais pas forcement mis en place.

F.S : Tu l'aurais pas fait parce que… ?

A.S : Parce que le peu qu'on avait fait lors des formations c'était trois heures de pratique, donc c'est bien quand même de voir faire. Enfin si, y aurait quand même eu des petits trucs que j'aurais pu mettre en place, mais bon, elle, c'est son métier donc c'est toujours mieux.

F.S : Ensuite, c'est plus des questions sur la construction de ton projet théâtre, du coup toi tu fais le parcours du spectateur en allant deux fois au théâtre avec Séverine qui fait une présentation et un retour à chaque fois c'est ça ?

A.S : Oui

F.S : Et je sais que Séverine propose un troisième temps de rencontre, soit avec le metteur en scène ou les comédiens après le spectacle, ou participer à des projets comme le printemps du livre…

A.S : Oui alors moi cette année, on a rien fait en plus de ce qui était proposé. Les autres années, alors pas toutes les années, mais une fois, oui, on avait rencontré un auteur, une autre fois, on avait participé à une lecture théâtralisée avec la compagnie d'Émilie Le Roux, à la médiathèque. Deux années on a fait ça.
F.S : Et là cette année t'as pas voulu ?

A.S : Je sais même pas si on nous a proposé quelque chose et puis on avait pas mal d'autres projets aussi, donc c'est vrai que j'ai limité. Si, je crois qu'y avait le printemps du livre, rencontre d'auteurs, mais non, cette année j'ai pas cherché à en faire plus que les deux spectacles qu'on allait voir.

F.S : Mais du coup pour toi c'est vraiment question de temps ?

A.S : Surtout, ouais.

F.S : Surtout ça veut dire que c'est pas complètement que ça…?

A.S : Après y a des classes avec lesquelles tu te sens plus ou moins pour sortir et cette année je les trouve particulièrement insortables, ils se tiennent mal… enfin voilà ça dépend dans quel contexte.

F.S : Comment toi tu organises ce temps-là avec l'Espace 600 ? Pour prendre exemple sur cette année, donc l'année dernière tu as assisté à la présentation de la programmation, t'as choisi tes spectacles, et après ça s'est passé comment au cours de l'année ? T'as eu des réunions avec Séverine ou tu sais comment ça marche depuis le temps et donc pas besoin de réunion, tu sais que Séverine va te contacter quelque temps avant pour venir dans ta classe…?

A.S : Oui c'est ça, on fait pas de rencontres autres que les lectures théâtralisées. La première année, j'ai fait un truc pour moi, sur proposition de Séverine, une rencontre avec Sylvain Levey, qui était en résidence ici. Alors là c'était pas ouvert aux enfants, c'était pas un atelier d'écriture mais on avait parlé de ses démarches de création et tout ça.

F.S : Toi quand tu vas voir un spectacle est-ce que tu inclus ce que vous voyez, les textes par exemple, pour t'en servir dans ton programme ?

A.S : J'essaie de rebondir quand même, par exemple pour la casserole d'Anatole[5] quand on est sorti, j'ai demandé à la bibliothèque de me préparer des albums sur le thème de la différence. Donc on a échangé autour de ce thème là, les différences. Après le premier spectacle, on a fait une séance d'art visuel sur les expressions qu'il y avait dans l'histoire… Non mais je te dis des bêtises, le premier spectacle, c'était la casserole d'Anatole et le deuxième c'était *Allez Ollie, à l'eau !*[6], mais qui parlait aussi de la différence. Donc pour le premier ils ont fait de l'art visuel sur les différentes expressions, c'était une piste de Séverine, et sur le deuxième, on a travaillé avec les albums sur la différence. Donc, après, ça peut aussi être des comptes-rendus de sortie "qu'est ce qu'on a fait, qu'est ce qu'on est allé voir" ça fait un petit support de rédaction.

F.S : Et tu prends du temps avant le spectacle pour leur présenter, en complément de ce que Séverine apporte ?

AS : En gros, dans les grandes lignes. Je leur dis le titre, l'auteur et puis quel genre ça va être si c'est une pièce de théâtre, un conte. Et sur le retour, on prolonge toujours sur, bah là par exemple, des débats sur la différence, soit des projets d'art visuel ou de rédaction et donc en retour y a un prolongement de ce que fait Séverine.

F.S : Donc pour toi l'éducation artistique c'est une matière à part entière, mais elle ne te sert pas forcément à alimenter ton programme ?

A.S : Ouais c'est à part mais réparti sur plusieurs matières. On fait des arts visuels, de la musique. À Grenoble on a des intervenants « musique » donc on a vraiment notre créneau, une heure par semaine où on va en salle de musique et on chante. Après on en fait aussi en classe quand on a le temps, on écoute une musique, donc ça peut s'inclure dans la classe mais c'est vraiment du temps à part. L'art visuel pareil, c'est une heure après la récréation l'après-midi. Assez peu, j'avoue que moi j'en fais pas assez, l'art visuel c'est pas mon fort, puis c'est toujours par manque de temps mais après c'est aussi une fausse excuse parce que j'ai des collègues qui arrivent à faire une séance par semaine. Moi j'espace un petit peu plus alors que

[5] Référence au spectacle *Le préambule des étourdis*, par la compagnie Hippolyte à mal au cœur, joué à la MC2.

[6] De la Compagnie de Louise, jouée à l'Espace 600.

c'est dommage parce que je sais que les enfants, ça leur plaît, ça les pose mais bon, on court après les maths le français.

F.S : Ok, et selon toi qu'est ce que le théâtre a comme impact sur les élèves ? Qu'est ce que ça leur apporte d'aller au théâtre ? Tu m'as dit tout à l'heure que ça leur faisait découvrir un monde, quoi d'autre ?

A.S : Je pense qu'en plus d'être contents sur le fait de sortir de l'école… bon y a toujours ceux qui jouent les rebelles "ah ça c'est nul, j'ai pas aimé", y en a 3,4 chaque année des comme ça. Mais globalement ils aiment bien et puis je pense que ça fait écho sur le long terme, d'autres moments dans l'année "ah tiens vous vous rappelez, quand on a vu ça". Puis après si ça peut leur ouvrir des portes, leur donner envie d'y retourner… Là pour les deux spectacles qu'on a vus, ils avaient la possibilité d'y retourner avec leurs parents pendant les vacances. Y en a qui y sont retournés, un ou deux pour le premier spectacle et pareil pour le second. Mais au moins ils en parlent à la maison et puis si c'est pas ce spectacle qu'ils vont revoir ça donne peut être envie d'aller en voir un autre. Je pense que ça peut être que bénéfique.

F.S : Et tu penses que les familles s'impliquent ?

A.S : Ça dépend des familles, toujours hein ? Celles qui vont à la bibliothèque, au cinéma, qui font des trucs et les autres qui font rien, qui sortent pas.

F.S : Et sur un plan plus scolaire, on va dire si ça leur apporte quelque chose? Tu fais des écrits est-ce que ça leur apporte une aisance ?

A.S : Si on va travailler du théâtre pur, là oui, des lectures voilà. Après oui en rédaction c'est un support, y a matière à écrire, c'est pas "imaginer une histoire" c'est pas un truc complètement imaginaire, juste une histoire, parce que souvent c'est ça, la panne d'inspiration, ils savent plus quoi écrire. Alors que là, ça part de quelque chose de vécu donc ils ont un peu de matière. Mais bon, après on voit pas de retombée, c'est pas en allant voir deux spectacles qu'ils s'expriment mieux que… Voilà, je pense pas que ça les change fondamentalement. Pour vraiment voir des effets faudrait pratiquer du théâtre toute l'année, aller voir très régulièrement des pièces. Là c'est trop ponctuel pour mesurer les effets.

F.S : Dans cette idée de fréquentation, selon toi il faudrait quoi pour que ça apporte vraiment aux élèves ? Qu'on puisse parler "d'éducation artistique et culturelle"[7].

A.S : Je sais pas trop, peut être une fois par période, donc cinq fois dans l'année, mais ça implique vraiment du temps, de s'impliquer dans un vrai projet théâtre, être spectateur et pratiquer à côté. Mais ça peut être bien, j'en suis convaincue. Mais ça prend du temps. C'est un choix, faut faire ça à la place d'autre chose.

F.S : Donc faire 5 fois ça dans une année de leur scolarité ?

A.S : Ouais enfin si y en a pas avant, pas après, c'est sûr que ça sera un peu dommage. Dans l'idéal, en fait, même deux fois dans l'année mais du CP au CM2. Après si on va pas au théâtre, y a aussi d'autres choses : aller au musée ; On a un partenariat avec le conservatoire aussi, y a l'école du cinéma, ils vont voir un film y a plein d'autres choses qui viennent nous solliciter, on a plein de projets à droite à gauche, mais dans l'idéal oui ça serait bien !

F.S : Est-ce que les élèves gardent des traces ? Donc y a les écrits, l'art visuel ?

A.S : Oui ils gardent tout ça.

F.S : Tout à l'heure, tu me parlais de tes objectifs, leur faire découvrir un nouvel univers et apprendre à être spectateur (chevauchement)

A.S : Oui, ça c'est un objectif qui est particulièrement dur, mais ça on le voit rien qu'en musique. Il leur fait écouter, se poser, assis, mais non, y en a c'est pas possible, ils ne peuvent pas écouter une musique pendant cinq minutes sans rien faire, ils n'arrivent pas à se poser. Donc voilà déjà être un spectateur, posé, concentré, déjà ,ça peut-être un bon objectif pour certains. Et d'ailleurs y en a, moi je suis surprise, qui en musique, ne seront jamais à l'écoute et au théâtre qui sont pris par l'histoire et ils ne mouftent pas.

---

[7] Prochainement noté : EAC

F.S : Et t'as une idée de pourquoi ils n'arrivent pas à rester concentrés ?

A.S : Je sais pas, après c'est éducatif, c'est les gamins qui arrêtent pas de se balancer sur leur chaise, qui sont avachis … Alors oui c'est dur de rester assis sur une chaise cinq heures, mais c'est les mêmes, au théâtre, qui vont sortir les bonbons en cachette. Et puis y en a qui on vraiment du mal à se concentrer, c'est plein de raisons familiales, sociales voilà hein, c'est pas toujours de leur faute.

F.S : Ok et donc la musique, ça vous prend une heure par semaine, l'art visuel une heure par semaine selon les profs (chevauchement)

A.S : Ouais enfin moi j'y suis pas du tout hein, mais en fait, nos programmes c'est annualisé. Je crois que l'Éduc' Nat'a regroupé ça sous le nom "d'éducation artistique" un truc comme ça, avec de l'art visuel et histoire de l'art aussi et musique et comme c'est annualisé je crois que c'est, pour l'ensemble des domaines, deux heures par semaines, enfin faudrait que je revérifie. Mais tu vois par exemple niveau du temps, dans les programmes ils prennent pas en compte les récréations, donc on perd quoi ? 30 minutes, 40 le temps de les faire re-rentrer, s'installer, se re-concentrer… donc tu comptes tous ces moments-là à la fin de l'année c'est phénoménal. Bah ça bouffe le temps que tu aurais pu mettre sur un projet. Pareil, normalement on devrait faire, je crois, trois heures de sport par semaine, bah on en fait qu'une. Y a d'autres priorités ici, on peut pas faire sans.

F.S : Tu te sens à l'aise toi avec la demande de l'Éducation nationale sur ce qui est demandé ?

A.S : Sur l'éducation artistique oui, même si je sais très bien que j'en fais pas assez, je le reconnais, mais c'est parce qu'ici nos priorités, mine de rien, par rapport à d'autres écoles, c'est maths/français parce que c'est notre public. Si j'étais en centre ville peut être que je ferais plus d'art visuel et je passerais moins de temps sur le français. Mais oui je pense que le programme en tant que tel est très bien.

F.S : Oui mais par rapport à l'information que tu peux avoir de ce qui se passe. Tu vois, est-ce que tu as le sentiment d'être tenue au courant, d'être au courant des nouvelles lois, des nouveaux programmes, de ce qu'on demande de faire exactement pour l'EAC, etc. ?

A.S : Oui on a des boîtes remplies de mail de l'Éducation nationale tous les jours mais on les lit pas sinon on n'en a pas fini. Là ils sont en train de pondre un nouveau programme donc on va voir ce que ça donne, le nouveau socle avec les cycles qui changent, enfin on verra bien.
Mais on dispose déjà de plein de ressources pour faire de l'éducation artistique, après, à nous d'aller les piocher à droite à gauche. Mais c'est qu'une question de temps. Pour les projets artistiques, puis dans les formations facultatives y a plein de choses, projet théâtre, projet photo, y a un projet architecture, cinéma, y a plusieurs projets artistiques qui sont proposés par l'Académie, je sais plus, je crois que c'est départemental. Donc y a plein de choses qui sont mises en place.

F.S : Tous à l'heure tu me parlais du travail que vous avez fait avec la comédienne. Si je me souviens, tu m'as dit que y avait pas eu de production finale pour montrer aux parents mais est-ce qu'une autre année, avec un autre projet t'as fait cette démarche ?

A.S : Oui y a… cinq ans on avait pris un texte de Sylvain Levey justement, et on l'avait mis plus ou moins en scène. Du coup y avait trois personnages, donc chaque élève faisait un personnage et on tournait et là on avait fait devant les parents. Mais oui, en effet avec la comédienne non, c'est resté dans la classe et on avait fait ça en lecture. Y avait pas de mise en scène.

F.S : Et tu penses que ça serait important d'intégrer les parents à cette partie-là de la scolarité ?

A.S : Mes collègues de CP le font là cette année, pour des portes ouvertes fin juin. Elles préparent chacune une pièce de théâtre à partir d'un album mais là y a une vraie mise en scène avec les costumes, tout ça, et elles le présentent aux parents pour la journée portes ouvertes. Donc oui là les parents ils sont ravis, ils viennent tous. Nous, même si on a pas fait de pièce de théâtre, on peut se contenter d'une lecture à voix haute… Mais oui oui ça serait bien que les parents... Ils adorent. Ils s'impliquent en tant que spectateurs.

F.S : Et tout à l'heure tu me parlais du fait que avec le public que tu as ici tu privilégies les maths et le français, comment toi tu qualifies le public de ton école justement ?

A.S : Au niveau de la population, on a quand même beaucoup d'élèves qui sont issus de familles défavorisées niveau financier, social, beaucoup de familles monoparentales,… vraiment des situations familiales très difficiles donc oui, je pense que c'est un public plutôt pas mixte. Moi je le vois depuis que je suis arrivée, y a de moins en moins de mixité sociale. Et puis, y a peu de suivis des parents derrière, y a peu d'enfants qui font leurs devoirs avec leurs parents, alors pas tous hein. Moi j'ai les deux tiers de la classe qui les font tous les jours, certains avec leurs parents d'autres non, mais y a un tiers qui n'ouvrent pas son cartable à la maison, et c'est énorme un tiers sur une classe de 22. Et eux les cahiers sont pas signés. Enfin, pour te donner une idée, la réunion de parents d'élèves, quand on a 4/5 parents on est content, c'est le maximum que tu puisses avoir sur une classe de 22. Je pense qu'une école lambda, t'as presque tous les parents qui viennent à la réunion de rentrée. Et pourtant on fait du racolage tout ça, mais y a plein de parents qui se sentent pas tellement concernés. C'est pas forcément de leur faute, ils parlent pas français, ils ont du mal, ils sont mal à l'aise avec l'école, tout ça, mais du coup ils se sentent pas très concerné par l'école et les enfants ils ont pas le modèle.

F.S : Et pour subvenir à ses difficultés-là, la pratique plus approfondie de textes théâtraux, de pratique, les aiderait pas ?

A.S : Si si sûrement effectivement, mais bon… Il nous faudrait des journées à rallonge ou qu'ils en fassent tous en dehors. Mais sur le temps scolaire qu'on a, on se concentre beaucoup sur maths/français pour combler le retard qu'ils peuvent avoir par le langage. Comme je te disais, la majorité ne parle pas français à la maison, donc on a des écarts de langage, plein d'élèves de 8 ans qui n'ont pas de structure, de syntaxe et puis au niveau du lexique c'est énorme ! Le vocabulaire, tu passes ton temps à expliquer des mots courant, vraiment, que normalement on connaît bien avant le CE2, je pense ! Donc, tout ça fait que...
Après, on a des effectifs qui sont bien plus réduits qu'ailleurs, heureusement, et même encore, moi j'en ai 21 cette année et pour bien faire il en faudrait 15 vu les difficultés rencontrées, c'est vraiment dans l'idéal, ça serait parfait avec 15 élèves.

Entretien avec E.P

Enseignante titulaire dans le 2nd degré, deux classes de 4ème.

Son collège se situe dans le Sud-Grenoblois.

Elle participait à un projet théâtre avec l'Amphithéâtre de Pont-de-Claix, en 2013-2014.

20/05/2015 Durée : 58'30

F.S : Qu'est-ce qui t'a motivée à emmener, ce qui t'as poussée, à emmener tes élèves au théâtre pour participer à un projet d'éducation artistique et culturelle[8]?

EP : Eh bien, d'abord je n'avais pas de volonté de m'inscrire dans un projet artistique et culturel. Quand je suis arrivée dans l'établissement où j'ai été affectée, le projet était déjà en place. Le projet, c'était d'emmener les élèves au théâtre, au moins une fois, des élèves de 4ème, ça ne concernait que les élèves de 4ème mais *tous* les élèves de 4ème. À partir de là, indépendamment de la pièce qu'ils voyaient, ils avaient droit à 6 heures de pratique théâtrale. Donc, en fait, j'ai découvert ce dispositif. Comme j'avais des 4ème, j'étais dedans automatiquement et voilà. C'est comme ça que je me suis retrouvée dans un projet disons, on va l'appeler "théâtre".

F.S : Et qu'est-ce que c'était le projet de l'établissement ?

EP : Ce travail, aller au théâtre et puis les ateliers de pratique théâtrale s'inscrivaient dans le projet d'établissement et le contrat d'objectifs dans la partie "Ouverture culturelle pour les élèves". Parce qu'apparemment, il y avait un constat de départ, c'est que les élèves n'allaient pas au théâtre, ne connaissaient pas et c'était une manière de les amener à cette pratique et puis à avoir une ouverture.

---

[8] Prochainement noté : EAC

F.S : D'accord, et est-ce que ce projet-là consistait "que" à amener les élèves au théâtre ou est-ce qu'il y avait d'autres arts qui étaient compris dans ce projet-là ?

MP : Non c'était uniquement « accès sur le théâtre ».

F.S : Et ça regroupait toute l'équipe pédagogique ?

MP : Alors non, c'est pas comme ça. Au départ, c'est un projet disciplinaire qui ne concernait que les lettres, que le français, donc tous les enseignants de français qui avaient des 4èmes s'inscrivaient automatiquement dans le projet. Par contre, il n'y avait pas de travail qui avait été fait avec d'autres matières et en tout cas, c'est sûr, il n'y avait pas d'autres matières à l'initiative du projet. C'est vraiment parti des profs de lettres qui, dans leur pratique de prof de lettres et leur programme de français, s'inscrivaient là-dedans. C'est-à-dire qu'on a une partie, à tous les niveaux du collège, soit d'initiation au texte théâtral, soit à l'étude du texte théâtral.

F.S : Quelles sont les difficultés que tu as pu rencontrées à la mise en place de ce projet-là ?

MP : Alors personnellement pour les deux classes que j'avais, pour les deux années où j'avais des classes de 4ème, les principales difficultés rencontrées par l'équipe c'était des difficultés d'organisation financière : trouver l'argent pour emmener les élèves au théâtre. Bon après, c'est différentes manipulations pour que tout puisse se passer. Financer les interventions dans les ateliers de pratique, c'était aussi un problème important mais bon, pour une partie, c'était l'administration qui réglait ces problèmes-là, même si les profs de français étaient obligés de mettre la main à la pâte pour régler les problèmes de financement. Après, avec les élèves, moi j'ai jamais eu aucun souci parce que d'abord, je trouvais que c'était une excellente idée ensuite, moi ça me permettait d'aborder le texte théâtral autrement et faire en sorte que les élèves étaient acteurs dans la découverte du texte théâtral et pas seulement des auditeurs quasiment passifs. Quand on étudie le texte théâtral en classe d'abord, les contraintes de la classe c'est un peu compliqué. Avec 30 élèves dans une classe faire jouer ou faire des ateliers pratiques c'est compliqué. Et du coup l'enseignement ou l'analyse du texte théâtral ça se réduit souvent à du face à face, et du face à face "le prof dit" et "les élèves répondent". Donc y a pas véritablement de perception de ce qu'est le texte théâtral, de ce qu'est le théâtre et je trouvais que c'était une occasion en or. Donc, moi, ça m'a jamais posé de problème de m'inscrire dans ce projet avec mes classes.

Après, les aides que j'aurais aimées avoir pour travailler mieux, et pas y laisser une partie de mon enthousiasme et de mon potentiel physique, surtout l'année dernière quand les gamins ont décidé de monter la pièce... 30 minutes de spectacle. J'y ai passé mes jours et mes nuits, en plus de préparer des cours parce que ça pouvait pas être 4 heures par semaine consacrées qu'à ça, il fallait avancer le reste. On menait en parallèle le théâtre et le reste du programme. Il fallait qu'il y ait des ponts, des liens, donc moi ça me demandait beaucoup de travail, du travail de réécriture, que faisait les élèves mais, c'est forcément moi qui ramassais le paquet et diffusais tout. Et puis j'avais deux autres classes donc au total j'avais 120 élèves à gérer donc c'est énormément de boulot. Donc moi je pense que, quand on a des projets comme ça, surtout quand on est dans du spectacle vivant, parce que ça demande énormément d'énergie et qu'on a pas forcément de traces filmées des séances ou audio, et ça il le faudrait, c'est qu'on ait la possibilité d'avoir une heure de plus de français, par exemple, dans la semaine pour pouvoir travailler en groupe, en demi-classe, par exemple. C'est aussi avoir un espace parce que, au collège on a une salle polyvalente, alors, elle est horrible à utiliser parce qu'au niveau du son ça résonne énormément. Mais, de tout façon, on ne peut pas l'utiliser parce que, comme il n'y a pas d'installations sportives pour les élèves, c'est les profs d'EPS[9] qui utilisent la salle, donc nous, on est réduit à une salle de classe. Et les salles de classe sont petites. Donc ne serait-ce que pour des raisons de sécurité, on fait des choses en dehors des clous, s'il arrive un pépin... Donc l'enthousiasme fait qu'on oublie ça, mais moi je l'ai toujours au fond de ma tête donc, quand je laisse les gamins partir dans la cour, tout seuls, répéter une scène parce qu'ils ont besoin de hurler, de crier et pas gêner les classes à côté ou un autre groupe qui est en train de travailler, bah, ça pose soucis. Donc ça et puis avoir des appuis parmi les adultes de l'établissement, à commencer par l'équipe administrative, qu'ils croient aussi au projet. Parce que l'an passé, c'était pas le cas, donc on nous a fait comprendre que puisque c'était dans les cartons du collège, ça allait se faire mais, "mon dieu ! ça coûte beaucoup d'argent !" et puis après, c'était "débrouillez-vous". Donc par exemple, la directrice de l'établissement n'est même pas restée, elle a juste regardé la vidéo du spectacle mais elle n'est pas restée discuter avec les familles ou boire un coup lors d'un pot que les élèves avaient organisé pour montrer leur projet. Quand on est allé à la journée "collège au théâtre" pour présenter le montage qui avait été fait, elle n'était ni là au départ ni là à l'arrivée, ni jamais elle a félicité les élèves.

[9] Éducation Physique et Sportive

Donc soit c'est un projet qui est dynamique et qui ne repose pas que sur quelques personnes, là on était 4 profs de français concernés, soit c'est l'enfer pour ceux qui font ça tout seuls.

F.S : Et les autres profs de français se sont aussi mis dans ce projet à 100% ou tu t'es quand même retrouvée (chevauchement)

MP : À aller jusque-là où on est allé, j'étais la seule. Pour des raisons diverses, les collègues ne sont pas allées jusque-là. Par contre, point positif, au bout de trois ans quand même, c'est qu'à la petite soirée avec les parents, il y avait des collègues de l'établissement, pas forcément des profs de français, mais des collègues qui n'ont pas participé au projet qui sont restés. Ils m'ont donné un coup de main, pour l'intendance, tout bête, pour discuter avec les parents donc ça a créé du lien, c'est évident. Mais ça reposait surtout sur un drôle d'énergumène qui s'appelle E.P et qui fait des trucs : "c'est super ! c'est super ! mais ça demande trop de travail !".

F.S : Et tu crois que voyant les résultats des enfants, le fait que ça soit un projet qui ait super bien fonctionné, que les parents sont venus, etc. ça aurait permis à tes collègues de s'intégrer dans un projet plus grand ?

E.P : Peut être "envie" mais le problème de ces dispositifs c'est qu'en fait, c'est une autre manière d'enseigner, on emmène pas les élèves au théâtre juste pour voir une pièce et puis on leur dit : « chut, jetez vos chewing-gum pendant la représentation ». C'est pas ça, l'éducation artistique. Donc c'est un projet et ce projet c'est enseigner autrement, et enseigner autrement les gens ne savent pas faire donc avant même d'être formés à la pratique théâtrale ou à l'analyse des textes théâtraux ou je ne sais quoi, il faut former les gens à "Qu'est-ce qu'un projet ? Comment on travaille en équipe ? Comment on travaille un projet ? Comment on travaille avec des intervenants extérieurs ? etc.". Parce que parmi les classes de 4ème qui allaient à leurs ateliers de pratique, y a des collègues qui n'accompagnaient pas leurs élèves et corrigeaient des copies en salle des profs. Donc c'est une autre manière d'enseigner et ça, c'est ce qui fait peur. Donc on peut pas dissocier les deux. Moi, j'ai une grande habitude à travailler comme ça, sur des projets et en interdisciplinaire, parce que j'étais dans un établissement difficile et c'est le seul moyen qu'on avait trouvé pour faire progresser les élèves. On était sûr qu'ils progressaient entre la 6ème et la 3ème. Et là on avait des chiffres. Là, dans l'établissement dans lequel je suis, scolairement, c'est pas un public difficile, c'est un public qui s'en sort, qui

a de multiples ressources à la maison pour réussir ; y a 10% à peine des élèves qui ne s'en sortent pas. Donc pourquoi travailler autrement alors que le face à face, ça marche ? Donc c'est ça avant tout. Et du coup, monter des projets comme ça, qui réussissent, ça demande de la communication, mais au sein même de l'établissement, déjà pour faire connaître ce qu'on fait, parce que les gens ne s'intéressent pas à une personne qui travaille de manière différente, juste pour dire : "oulala, tu dois être crevée ! ". Donc voilà, y a pas d'intérêt. Donc y a ce problème-là de communication et il faut absolument que l'équipe qui dirige l'établissement croie elle aussi que ça, c'est un facteur de réussite pour les élèves. Quand on a une équipe qui dirige un établissement qui n'en a rien à faire, qui n'en est pas convaincue, y a rien qui se dit, y a rien qui se fait. Donc il faut tout faire, il faut assurer : la fourniture, l'emballage-cadeau, le service après-vente et ça c'est épuisant, tout seul. (Pause)

Moi j'ai l'habitude de ces projets par mon expérience passée donc je cadre très vite, je vois très vite, donc on arrive à des résultats et en plus c'est un établissement où il n'y a pas de problème, on arrive tout de suite à des résultats très très hauts. Alors après, les collègues disent : "oui mais on y arrivera jamais". (Pause)

Donc voilà je pense vraiment que avant d'être un problème de formation à l'éducation culturelle, y a déjà un problème au sein des établissements qui concernent que l'Éducation nationale qui est : la formation des enseignants à travailler ensemble, en collectivité, en équipe et sur des projets, les objectifs, un calendrier, les étapes d'évaluation... Parce qu'il suffit pas de mettre une note sur vingt à la fin.

Alors, je pense que dans le premier degré, ils ont moins ce problème-là, parce qu'ils ont beaucoup plus l'habitude de travailler… Déjà au sein des écoles, ils ont des projets d'école et ils ont beaucoup plus l'habitude de travailler ensemble, les professeurs des écoles au sein d'une même école. Après ça dépend des enseignants, c'est sûr, mais ça dépend aussi du contexte de l'établissement. Y a l'aspect financier qui n'est pas négligeable du tout selon où on se trouve. Et du coup, c'est vrai qu'on va prioriser pour tout ce qui est éducation artistique et culturelle un domaine ou un autre, mais ça peu importe. Moi j'ai vu des écoles dans le département où j'étais avant où c'était la musique, la danse et c'était un vrai projet. Mais quand majoritairement y a sur 5 enseignants y en a 4 qui disent « oui » au projet, le cinquième il suffit de le rassurer pour qu'il s'inscrive dans le projet à la mesure qu'il veut, mais il sera dans le projet. Moi, quand je te parle de l'établissement où je suis, c'est 40 profs. Donc on est à une autre échelle. Donc, on peut dire, sur 40 profs y en avait 2 et demi qui étaient convaincues de ce qu'elles faisaient et que c'était de l'enseignement, que ça apportait des compétences, et des savoirs très divers aux élèves et ceci et cela et que c'était facteur de réussite. Les deux classes

où on a fait ce gros travail, y a eu aucun redoublant ce qui n'est pas le cas dans les autres 4 èmes, et je ne pense pas que ça soit étranger. Par le passé ,'ai mené des gros projets notamment avec une classe de 6ème, on avait publié un roman. Donc écrit sur un an et publié. C'est une cohorte qu'on a suivie jusqu'au bac. De la 6ème à la 3ème, aucun élève n'a redoublé, ce qui n'était pas le cas dans les deux autres 6ème et à l'issue de la 3ème chacun a eu son premier vœu d'orientation satisfait, peu importe que ça soit un Bac Pro, un ceci, un cela, un apprentissage… Ils ont eu ce qu'ils voulaient. Et tous ont réussi le parcours qu'ils s'étaient fixés, à part 2 élèves sur 19. Et si on a fait le suivi de cette cohorte jusqu'au lycée, c'était qu'il s'était passé quelque chose de très particulier en 6ème où on avait travaillé de manière totalement différente et en plus c'était des 6ème d'une section "archéologie, patrimoine et environnement". Donc des gamins qui avaient des semaines blindées, tous leurs mercredis, ils allaient par choix, faire des fouilles, de la spéléo, etc. et c'était pas *que* la motivation qui a fait que ces élèves ont réussi, c'était aussi le fait qu'ils ont acquis une autre manière de travailler, des méthodes qui leur convenaient à eux personnellement etc. etc. Et ça, en tant qu'enseignant, il faut avoir réfléchi à ça, à son métier, faut se poser des questions un peu plus loin que le bout de son nez sinon on peut imposer des parcours artistiques et culturels, scientifiques tout ce que tu veux, mais ça ne marchera jamais. Et après y a de la difficulté quand même à communiquer, à s'entendre entre le monde du spectacle et le monde de l'enseignement, c'est pas rien, c'est quand même 2 mondes qui fonctionnent pas de la même manière, ne serait-ce que sur la ponctualité des rendez-vous, des choses comme ça. Nous les réunions, c'est 12h30-13h10. Si ça commence à 45, c'est pas la peine et on n'a pas d'autres créneaux que ça. Donc voilà y a des conceptions du monde qui sont différentes, des manières de travailler qui sont très différentes, il faut que chacun arrive à faire un effort de son côté et c'est compliqué dans les ateliers de pratique théâtrale. J'entendais l'autre jour une collègue prof de lettres dire : "bah je suis choquée, parce que le comédien, il utilise un vocabulaire…". Mais cette collègue n'avait pas compris que dans l'atelier de pratique on n’est pas en classe de français mais dans un atelier de pratique et que c'est pas elle qui le menait. Donc après effectivement si ça dérape trop y a moyen de dire à l'intervenant qu'il faudrait faire attention, mais c'était pas de cet ordre-là. C'était juste que c'était pas *un* langage codifié, celui de la classe, celui de l'enseignant qui diffuse son savoir… Ça aussi ça demande du travail.

F.S : Ok très bien. Ensuite, je voulais te demander, tout à l'heure, tu parlais du financement, tu sais qui vous a aidés ?

E.P : Pour une grosse part la DRAC avec le Conseil Général dans le cadre du CEI[10], donc ça fait déjà deux financeurs. Le troisième financeur : l'établissement et le quatrième, qu'il ne faut pas oublier, c'était les familles parce que pour arriver à boucler le budget, les familles devaient participer. Alors c'était de manière un peu biaisée parce qu'elles participaient pour la sortie au théâtre en utilisant le "chéquier jeune Conseil Général Isère", donc finalement le Conseil Général participait beaucoup entre le chèque jeune et le financement spécifique pour le projet. Mais c'est un projet qui coûtait extrêmement cher et qui empêchait d'autres projets de voir le jour.

F.S : Est-ce que tu as pu avoir une formation pour enseigner, pour faire ce parcours-là ?

E.P : Je suis peut-être pas un bon exemple pour la formation. (rire) Avant que je sois dans l'établissement où je suis actuellement, où donc j'ai découvert qu'il y avait un projet pour les 4èmes, j'étais dans un autre établissement en Éducation Prioritaire. Et là on avait tout un niveau, les 5èmes, pour qui on avait mis en place un énorme dispositif d'éducation culturelle « théâtre ». Donc les élèves allaient trois fois par an au théâtre, qui se trouvait à 20 kilomètres de l'établissement, ce qui voulait dire transports, sorties le soir... Et y avait un atelier « théâtre » dans l'établissement et chaque enseignant de chaque classe de 5ème, avaient, autour des trois pièces qui étaient vues, un travail de création. Le théâtre se déplaçait dans les classes et quand on a mis en place ce dispositif, on a tout de suite eu un stage d'établissement, avec le lycée référent, au théâtre. C'était animé par le directeur du théâtre et une actrice. Donc j'ai eu une première formation comme ça, mais qui était très orientée « pratique théâtrale en général » : faire découvrir ce qu'est le théâtre aux adultes mais c'était pas tellement appliqué à "comment faire dans une classe".
Ensuite, quand je suis arrivée dans mon établissement actuel, il s'est passé une année puisque je suis arrivée et *pouf* il fallait être dans le dispositif donc j'ai pas trop réfléchi, et de toute façon tout ce qui était dispositif de formation était fermé donc on ne pouvait plus s'inscrire à des stages. Dans le 2nd degré c'est, comme ça : il faut anticiper les stages pour faire une demande, elles sont retenues et on participe au stage. Donc comme la première année j'étais emballée, on va le dire, j'ai tout de suite cherché des dispositifs de formation, j'en ai trouvé et

[10] Contrat Éducatif Isérois

j'en ai fait un de deux jours. Donc là c'était spécifiquement "la pratique théâtrale au sein d'une classe, comment on fait ?". Donc avec pas de plateau, une salle de classe, 20 tables, 40 chaises, la contrainte de la sécurité, 30 élèves, comment on fait ? Donc des tas de choses, j'ai découvert des tas d'exercices d'échauffement de ceci, de cela que je connaissais grâce au stage précédent. Mais aussi ensuite, comment utiliser la salle de classe pour faire du théâtre donc utiliser des tables, utiliser des chaises. C'était un gros travail sur l'espace. Donc en couplant les 2 stages j'ai réussi à avoir un panorama à peu près efficace.

F.S : Comment tu as construit ton projet artistique, toi, dans ta classe ? Le projet était déjà mis en place par l'établissement, en relation avec un théâtre ou il a fallu que ça soit toi qui trouves des partenariats, etc. ?

E.P : Alors quand je suis arrivée dans l'établissement, c'était tout prêt. C'est-à-dire que moi je n'ai eu qu'à prendre en charge mes deux classes et m'inscrire dans le projet. C'est-à-dire que les collègues les années précédentes avaient depuis longtemps, depuis 5,6 ans que ça existait, mis en place le partenariat avec l'Amphithéâtre de Pont-de-Claix. Les réunions de préparation étaient déjà établies : dans l'année, on savait qu'on avait tant de réunions à ces dates là, on avait une personne-ressource à l'Amphithéâtre... Donc tout cet aspect-là était calé. Sur la structure même du projet, c'était plié. Moi, ce que j'ai eu à préparer, c'était ce que j'allais faire dans mes classes, dans le cadre du projet.

F.S : Ok, et comment tu t'es emparée de ce que vous faisiez en pratique, au théâtre, pour l'inclure dans ta pédagogie, l'étude du texte ?

E.P : Alors ce qu'il ne faut pas oublier c'est que le projet c'est deux moments forts. C'est emmener les élèves voir une pièce, donc les préparer à recevoir la pièce, à la voir, donc un travail avant. Y a le moment où on va au théâtre. Ensuite y a un moment de *feed-back*, juste après avoir vu la pièce. Donc ça c'est le travail sur la pièce. Mais à partir du spectacle qui a été vu, les élèves ensuite, participaient à 6 heures de pratique en atelier, en demi-classe, et avec la plupart du temps des ateliers animés par des comédiens qui jouaient dans la pièce. Donc en fait, y avait un fil conducteur qui était le texte qui avait été vu par les élèves. Donc moi je voyais bien sûr le spectacle, je le préparais en amont, etc. etc. et à partir de là, je prenais des axes de travail qui m'intéressaient, parce qu'il fallait que je tienne compte du programme qu'il fallait que je fasse, des élèves que j'avais en face de moi et du travail qui allait être fait en

atelier. Les acteurs, en atelier avaient aussi des objectifs, qui n'étaient pas forcément les miens, mais il fallait que les objectifs de chacun concourent à : 1) faire découvrir ce qu'est la pratique théâtrale, 2) qu'est-ce que c'est que de s'approprier un texte, l'interpréter, l'analyser etc. Pour ensuite prévoir une mise en scène ou un jeu d'acteur qui vienne conforter l'analyse qu'on avait faite avant. Donc chaque année, mon projet pédagogique à moi, la prof, avec chacune de mes classes, changeait puisque le spectacle changeait, les comédiens qui animaient les ateliers n'étaient pas les mêmes. Donc, j'ai chaque année adapté mon travail et mes objectifs. C'est de cette manière-là que j'ai exploité le projet. C'était pas simplement aller voir la pièce, écrire sur un papier ce qu'on a aimé/pas aimé et puis, terminé. Et puis pareil pour les ateliers. J'essayais d'avoir une vraie construction autour.

F.S : Si j'ai bien compris, toutes les classes de 4ème allaient donc voir le même spectacle et travaillaient avec les mêmes intervenants, donc est-ce que tu as travaillé en collaboration avec tes collègues de français ?

E.P : Alors très peu parce que, tout simplement c'est pas une habitude dans l'établissement. Après y a des contraintes dans le 2nd degré assez basiques et terre à terre d'emploi du temps. On n'a pas tous les mêmes emplois du temps et déjà au niveau de l'organisation interne du collège pour emmener les élèves au théâtre c'est une après-midi. Ils sont obligés de rater d'autres cours donc faut avoir l'accord des autres collègues sinon le projet est pas dynamique. Pour les ateliers de pratique c'est pareil, parce qu'il faut trouver 2 heures dans la semaine et il ne faut pas prendre toujours sur les mêmes heures de cours des mêmes collègues, rien que le calendrier et les contraintes sur l'organisation…. Et à partir de là quand le calendrier hebdomadaire est fixé, avec mes collègues on n'avait pas forcément les créneaux pour construire quelque chose. Donc y a deux gros handicaps, la contrainte du planning et l'absence d'habitude de travail de groupe, d'équipe.
Cela dit, une année, avec certaines collègues on a, après avoir vu la pièce, décidé de faire chacun dans son coin, mais faire réaliser aux élèves un compte-rendu, une trace du spectacle qu'ils avaient vu. Donc, ça allait des affiches à des prises de parole, des choses comme ça, y avait cette volonté-là, entre quelques collègues de faire quelque chose de commun. Mais c'était balbutiant, pas tellement construit en amont du projet. C'est une idée qui est venue comme ça.

F.S : Ok et à part les comédiens qui sont venus dans l'établissement, est-ce que y a des personnes de l'Amphithéâtre qui sont venues dans ta classe par exemple pour présenter le spectacle, faire un retour avec toi ou ce genre de chose ?

E.P : Ça dépendait des années, les relations avec l'Amphithéâtre, avec la personne qui s'occupait de notre établissement... En fait dans le second degré y a des "ramifications" : donc y avait L. de l'Amphithéâtre qui était notre interlocutrice et y avait aussi une autre personne qui est enseignante du 2nd degré qui est chargée du suivi des classes ou des établissements qui ont des partenariats. Donc y a une personne au titre de l'Amphithéâtre et une personne au titre de l'Éducation nationale. Donc avec L., de l'Amphithéâtre, on la rencontrait en amont pour le choix du spectacle l'année qui précédait, parce que ça aiguillait aussi la programmation de l'Amphithéâtre. Ensuite, on la rencontrait une fois que la pièce était créée parce que souvent c'était des créations. Donc elle nous donnait un peu plus d'informations, et on la rencontrait au théâtre et en fin d'année pour faire un bilan de l'action de l'année. Voila mais sinon....
C'était quoi la question ?

F.S : Savoir s'il y a eu des personnes qui sont venues (chevauchement).

E.P : Ah oui, donc selon les années, soit c'était les enseignants qui faisaient le travail de préparation avant d'aller voir la pièce, seuls avec leurs élèves ; soit c'était L. qui venait pour faire une intervention dans la classe. Soit une année, ça avait été génial, on avait eu la metteur en scène qui est venue expliquer, pas le texte, parce que ça moi j'avais fait le travail avant, mais expliquer ses choix de mise en scène, et préparer les élèves à voir le spectacle donc elle est venue expliquer son intention. Mais ça avait pas forcement été.... C'était très intéressant après coup, mais sur le coup, ça a été très très dur pour les élèves parce que la metteur en scène n'était pas du tout accessible à des élèves de 4ème. Donc là, ça veut vraiment dire qu'il faut retravailler cette intervention avant d'aller au théâtre. Mais au final, avec tout le travail qui avait été fait, et ensuite dans les ateliers, y avait eu des productions d'élèves d'un très très bon niveau et ça avait été communiqué au metteur en scène qui nous avait renvoyé, sous forme d'une petite vidéo, tous ses compliments et ce qu'elle avait vécu elle.

F.S : Mais comment toi tu arrives à présenter le spectacle à tes élèves ? J'ai vu avec Séverine, que, elle, soit elle a vu le spectacle en amont, soit elle a accès à tous les dossiers de presse,

pédagogique etc. pour pouvoir présenter le spectacle. Est-ce que toi tu avais un moyen d'avoir accès à ça ?

E.P : On a tout ça, mais alors moi j'ai quand même un principe avec mes classes, c'est que le travail en amont, je ne parle pas du travail de réalisation, du travail de mise en scène parce que ça, ça fait partie de la réception qu'ils ont individuellement et si je commence à détricoter ou à leur livrer des choses que j'aurais pu observer ou ressentir en allant voir la pièce, je biaise un peu leur propre réception à eux. Donc moi, ça j'en parle pas. Le plus gros du travail que je fais, c'est d'abord du travail explicatif « sur », très rapidement ; l'École du spectateur mais c'est forcément très très rapide ; sur « qu'est-ce que c'est un théâtre ? », « qui y travaille ? », donc on travaille un peu sur les métiers, ce qui se fait en tout début d'année. Et après le gros du travail avant d'aller voir la pièce, moi je travaille sur le contexte de la pièce, quand y en a vraiment besoin. [Donne l'exemple au sujet d'une pièce : Naomi Wallace, *Au pont de Pop Lick :* rapide résumé des thématiques de l'œuvre]. J'ai travaillé à partir du contexte, l'Amérique de la Grande dépression, j'ai beaucoup travaillé sur des photographies, l'adaptation d'un roman en film, de la musique tout ça en lien avec le spectacle qu'on allait voir pour créer une attente, un horizon. Donc moi, c'est là-dessus que je travaille avec les élèves, sinon on a pas de retour, sinon on n'est pas confronté avec ce qu'ils ont vu, y a pas d'interrogations...

F.S : Donc là tu m'as dit que tu avais utilisé d'autres arts pour alimenter le contexte...

E.P : J'ai utilisé du son, de la musique, alors par exemple, avant le film je n'ai utilisé que la bande son du film parce que je savais que dans la mise en scène y avait quelque chose d'approchant donc un train qui arrive etc. Et une musique (rire), une musique de ma culture personnelle donc des musiques de *Portishead*, le début des musiques de *Portishead.* C'est des sons presque industriels. D'ailleurs les élèves ont dit : "c'est du bruit". Après si je pouvais travailler avec les profs d'éducation musicale et d'arts plastiques, ça serait formidable. L'année dernière avec deux classes de 4ème et ce spectacle-là, finalement on a participé aux rencontres de "classes au théâtre" à l'Amphithéâtre de Pont-de-Claix. Ça durait une journée, les élèves ont été sur scène. Eux, ils étaient 58 sur scène, mes 2 classes réunies, et j'ai tout fait toute seule, avec mes élèves, alors qu'on aurait pu avoir l'apport d'une création faite par les élèves en arts plastiques ou en éducation musicale, mais c'est impossible de travailler avec eux.

F.S : Pour des raisons....

E.P : Parce que ça se fait pas dans l'établissement et, en particulier pour ces personnes-là, ça parait un Himalaya... Je sais pas, en tout cas c'est un refus.
F.S : Et donc après ces quelques heures d'atelier avec les comédiens, y a eu une présentation de production finale ?

E.P : Alors ce qui s'est passé, c'est que pendant les ateliers, les élèves ont retravaillé sur la pièce, c'est-à-dire qu'ils avaient interprété d'une certaine manière le spectacle et ça ne correspondait pas à l'intention du metteur en scène et des comédiens. Donc, en atelier, ils ont travaillé sur ce décalage, c'est-à-dire qu'ils ont travaillé sur *leur* interprétation et du coup chaque élève s'est retrouvé avec un passage de la pièce qui lui appartenait. Donc ils sont arrivés à l'issue des six heures à des petits moments de spectacle qui allait de 1'30 à 6' et puis c'était 6 heures d'atelier et 6 heures, c'est 3 semaines. Les élèves étaient enthousiastes donc je leur ai dit, "si vous êtes enthousiastes, on peut faire plus" donc je leur ai proposé ça, qu'on retravaille bien le texte, qu'à partir de ce qu'il avaient déjà travaillé avec les comédiens, puisqu'on les avait filmés, ils s'étaient vus, il y ait une amélioration et qu'on arrive à mixer les deux classes pour produire quelque chose de bien plus conséquent. Y a eu un grand débat pendant une semaine : "oui on y va, non on y va pas", y avait des élèves vraiment réfractaires et puis finalement à force de débats, tout le monde a été convaincu qu'on pouvait tenter l'expérience. Donc, j'ai inscrit les deux classes à la journée et à partir de là, il nous restait 2 mois et demi (rire)... Donc en 2 mois et demi, il a fallu trouver une cohérence, donc écrire le spectacle qu'on voulait présenter, en prenant des libertés par rapport au texte, parce qu'on avait travaillé en classe, les élèves avaient chacun leur livre individuel, le travail de réécriture du texte, parce qu'il a fallu réécrire le texte à certains endroits, l'écriture de la mise en scène et une fois que tout ça était cohérent, il a fallu que chacun fasse sa part du travail pour arriver à 30 minutes de spectacle. Y a eu la question des costumes, des décors, des répétitions, parce que moi je pouvais répéter qu'avec 30 élèves à la fois, je ne les avais que séparément, ces 2 classes. Et 30 élèves, j'étais obligée d'annexer la salle informatique à côté, le couloir d'accès, ma classe et donc laisser les élèves responsables des lieux etc. Donc chaque classe a travaillé séparément et 15 jours avant le spectacle, il a quand même fallu réunir les deux classes ! Parce qu'il y avait des moments où les élèves se croisaient, il fallait régler des problèmes d'entrées, de sorties, donc là, on a pris le CDI (rire) ! Les étagères faisaient les coulisses... Mais à ce moment-là, ça a été très bien parce qu'il faut apprendre à se taire, à « s'auto-gérer »… Y a tout un savoir-être. Et comme on était la plus grosse troupe qui avait candidaté

pour participer à la journée, L. nous avait réservé le plateau de l'Amphithéâtre pour la matinée, parce que 58 élèves... j'étais toute seule... Donc on a eu le plateau, ils avaient déjà réfléchi aux éclairages, quand on est arrivé on a tout de suite vu avec les techniciens qui étaient ravis parce que c'était la première fois qu'une école arrivait avec des billes pour travailler. Et puis on a fait un premier filage, pour qu'ils s'habituent à l'espace et à leur voix parce que, même si moi j'avais travaillé dans les couloirs, sur des longues distances, c'était vraiment pas pareil. Ensuite, on a fait un filage muet juste pour les déplacements, et après on en a fait un vrai et c'était impeccable. On est sorti, ils étaient morts de trouille donc je leur ai fait faire un exercice dehors pour libérer tout le monde de son stress et ça a été magique !

F.S : Donc ce projet, c'était à la demande des élèves ?

E.P : Oui. Enfin, c'est-à-dire non, c'était pas à la demande des élèves. J'ai bien compris que les élèves étaient enthousiastes, en parlaient beaucoup, j'avais des retours des profs, comme chaque fois à cette période après les ateliers théâtre : "ah bah tel élève, d'habitude, il en fout pas une ; là, dis donc, on le reconnaît plus !". Alors moi : "bah oui, tu sais, y a eu les ateliers théâtre, c'est pas négligeable !". Parce que c'est évident que c'est ça qui déclenchait le changement d'attitude. Et donc les élèves étaient là encore plus motivés que les autres années d'une part aussi parce que la personne dans l'établissement qui s'occupait de la gestion des comédiens, que tout se passe bien, d'avoir les clés, les salles libres, avait été absente pendant les deux mois et c'est moi qui ai pris sur mes épaules, en plus de tout ce que je faisais, toute cette partie-là. Donc ils ont bien vu que je m'étais investie et que dans les ateliers de pratique théâtrale avec les comédiens quand j'y suis, j'y suis et je suis active. En plus, en classe, leçon de grammaire sur... je sais pas, moi…. l'accord du participe passé ou je ne sais quoi, eh bien je réutilise ce qu'ils ont fait en atelier mais pas parce qu'y avait un extrait du texte où y avait un participe passé qui nous enquiquinait mais simplement sur des techniques pour s'affirmer, pour prendre la parole, etc. etc. Donc je pense qu'ils ont vu le lien et c'est pour ça qu'ils ont montré leur intérêt, ils l'ont pas gardé secret. Et donc, comme ils l'ont montré et que moi je savais qu'il y avait un potentiel, avec ces deux classes-là, j'ai poussé, c'est moi qui ai dit : "ça vous dirait pas ?... On m'a contactée pour…". J'ai un peu mis les formes et un peu dit la vérité, qu'ils avaient vraiment fait du bon boulot et que c'était dommage, peut être, de s'arrêter là et que si, eux, ils étaient partants y avait moyen de faire quelque chose. Moi je m'arrangeais pour que le programme soit quand même fait, peut-être d'une autre manière, mais le programme

serait fait et qu'ils allaient gagner des tas de choses, et ça, et ça, et ça. Donc voilà c'est à partir de là qu'il y a eu débat. Mais s'ils avaient dit « non », j'aurais pas fait.

F.S : Justement, là, tu dis qu'ils « auraient gagné et ça, et ça, et ça », que les autres professeurs des autres matières sont venus te voir en disant "untel a changé"… Qu'est-ce que le théâtre, dans ce contexte, apporte aux élèves en termes d'apprentissage sur soi, de connaissances, de développement personnel, de découverte du monde...?

E.P : La chose la plus visible, parce que c'est la plus facile, c'est ce que ça apporte pour l'élève : une autre image de lui-même. Donc, par exemple, un élève qui est en échec en français va trouver le moyen de se valoriser ; son image change ; sa place dans la classe change, etc. Et c'est boule de neige. Là, ça se répercute sur ce qu'il est, élève de 4ème à ce moment-là. Donc ça c'est le plus visible : les élèves qui se révèlent. Après, y a des choses très pratiques, tout ce qui est articulatoire, phonologique, tout ça, c'est amélioré. Alors moi, j'ai jamais fait d'étude scientifique, quantifiée (enregistrer les élèves avant/après) parce que j'ai pas le temps, mais ça vaudrait le coup de le faire. Donc indéniablement, là-dessus, y a des progrès. Ce qui est visible aussi c'est que c'est des élèves qui se parlent entre eux, et peu importe leurs différences ou leur groupe de copains ou machin ; tout le monde se parle parce que l'enjeu, c'est pas une rivalité entre groupes d'adolescents, l'enjeu c'est de réussir quelque chose ensemble. Et puis surtout, le plus bénéfique, c'est la capacité de l'élève à interpréter et ça, c'est le plus magique parce que 1) c'est un projet ; parce que 2) c'est le théâtre. Je le connaissais aussi en faisant participer mes classes à un jury littéraire pour les adolescents. Quand on est dans le projet, dans la discussion et forcément dans le débat avec un objet final à la fin, forcément les gamins font des pas de géant sur l'interprétation. Donc, il leur manquait peut être des tas de petites choses, que j'ai pas traitées de manière formelle, du programme, peut être des connaissances littéraires ou des choses comme ça, mais le plus important c'est que 1) ils interprètent et 2) ils savent mettre en relation les choses. C'est-à-dire qu'ils savent faire des ponts entre ce que dit quelqu'un et le texte qu'on a sous les yeux ou entre la matière "français" et la matière "histoire" pour un contexte, ou avec l'art plastique parce que ceci ou parce que cela. Ou en musique, parce qu'ils ont écouté quelque chose de bizarre, et eux ils connaissaient déjà *Portishead* à ses débuts, voilà donc ça, y a que dans le cadre du projet qu'ils pouvaient l'obtenir, l'acquérir. Y a juste une chose que j'ai quantifiée l'an passé, parce que j'ai emmené deux classes jouer sur scène. Comme c'était d'une excellente qualité y avait

eu un film de fait par l'Amphithéâtre donc j'ai récupéré le film et on a organisé une séance pour les parents, le soir, avec un petit apéro après, pour avoir le temps de discuter avec les parents, les acteurs et tout ça. Donc c'est les élèves qui ont organisé ça. Même chose, ils ne voulaient pas organiser ça pour leurs parents tout simplement parce que, à nouveau, on faisait une marche arrière, y avait le problème de l'image de soi qu'on allait montrer. Et comme c'était de très grande qualité, je leur ai montré la vidéo avant, ils ont dit : » Banco ! On vous fait confiance ». Et c'est eux qui ont organisé tout ça, toute la soirée. Et bien on était quasiment 150 personnes. Réparties dans des salles de classe pour pouvoir visionner le film. Donc c'est quand même... Ils ont traîné leurs parents, ils sont venus, il s'était passé quelque chose d'important. Et c'est des élèves, je l'ai su cette année, qui par exemple, ne comprennent pas pourquoi ça ne continue pas.

F.S : Et là les profs n'utilisent pas ce que vous avez fait ?

E.P : Bah là, c'est même pas les profs, c'est un problème de financement.

F.S : Oui mais au-delà d'un projet mis en œuvre, est-ce qu'ils utilisent les compétences qu'ont acquises les élèves avec toi ?

E.P : C'est difficile parce qu'ils n'ont pas participé au projet donc c'est l'élève. Le prof, il utilise rien, le prof, c'est un tuteur, il est là pour guider, pour aider, pour rectifier, pour gérer des conflits, les crises de désespoir et de larmes parce qu'on trouve pas le bon vêtement pour faire le costume, parce qu'ils ont sollicité leurs autres enseignants pour faire tout ça, des autorisations pour rater une demi-heure de cours et rattraper après, enfin au niveau de l'autonomie, ils sont devenus très très forts. Donc non, l'acquisition, elle est pour l'élève et c'est l'élève qui gère toutes ses acquisitions. Mais indéniablement, il progresse, donc forcément ça se ressent l'année suivante dans sa manière de travailler, de participer, d'apprendre les définitions par cœur en histoire, mais c'est pas étiqueté, c'est pas pointé du doigt et c'est pas verbalisé tout ça, c'est plus intégré par l'élève. Les collègues qui les ont l'année d'après ne peuvent pas dire : « Bah, tu vois, fais, comme tu faisais au théâtre ou fais comme t'as fait pendant le projet. ». Ils peuvent pas, ils ont pas l'information donc ils peuvent pas diagnostiquer quoi que ce soit et s'en servir.

F.S : Ok très bien, t'as répondu à toutes mes questions par avance donc je crois que j'ai fini.

Pour plus d'explications sur certains aspects de l'entretien, j'ai pu recontacter E.P pour avoir des informations supplémentaires. La question posée concernait l'amélioration surprenante de ses élèves quant à « l'*interprétation* ». De quelle "*interprétation*" s'agissait-il ?
L'échange s'est fait par écrit (email).

Les élèves s'améliorent en interprétation "des mondes" !

- le cours de français est un cours où on apprend à lire le monde au travers de textes (écrits ou parlés). Pour l'interpréter, l'enseignant fait découvrir aux élèves différents outils (analyse de texte, analyse linguistique, d'images, de sons etc.). Surtout, l'enseignant apprend à utiliser tous ces outils, parfois simultanément, pour comprendre. Au début de l'année scolaire, j'explique donc ainsi aux élèves ce que sera l'année de français. Les points d'interrogation sont nombreux au-dessus des têtes.

- Ce qu'apporte le dispositif théâtral, c'est une prise de conscience physique et intellectuelle de ce que j'énonce ci-dessus. C'est à dire que pour pouvoir éprouver le texte théâtral physiquement et le rendre perceptible au spectateur, les élèves sont obligés d'utiliser les outils d'interprétation, de se les approprier pour ensuite produire une vision du monde, à partir de ce qu'ils sont et/ou ont analysé.

- Durant les ateliers de pratique, tout est exercice dialogué (entre un élève et un comédien ; entre pairs, entre élève et prof). De mini-débats argumentatifs s'instaurent et chaque élève est obligé de défendre son choix d'interprétation (du texte théâtral) de manière construite ; il présente donc *sa* vision du monde. Cela se fait aussi en classe mais d'une manière plus passive et restrictive (en 50 mn de cours, à 28, tout le monde n'a pas le temps de s'exprimer). Pour parvenir à défendre son point de vue, j'ai observé (pas encore mesuré !) que les élèves se servaient d'outils étudiés en classe (références à d'autres textes littéraires, à des procédés stylistiques, à des notions de grammaire, à des situations personnelles, des observations du quotidien etc.). Bien sûr, à cela s'ajoute tout ce dont nous avons déjà parlé qui concerne plus les savoir-faire (la classe découvre les potentialités cachées d'un élève qui ne parle jamais en classe) et les savoir-être (poser une regard bienveillant sur le travail, les difficultés des camarades, écouter la parole des autres, adopter une attitude qui fasse progresser tout le

monde etc.). Les ateliers leur permettent donc de comprendre qu'ils construisent du lien entre des mondes et que le théâtre, c'est surtout ça : faire se rencontrer des mondes (et pas apprendre par cœur 10 pages !).

- Ces appropriations (cf. § ci-dessus) ont des répercussions dans tous les autres cours. Par exemple, une remarque qui aurait pu être moquée lors d'une étude de documents en HG ne le sera plus après les ateliers de pratique car le groupe-classe sait que cette remarque est peut-être une interprétation personnelle qui met en jeu une vision du monde, celle de l'élève qui a proposé la réponse. Le groupe-classe ne se moque pas (pas uniquement parce qu'ils ont appris à mieux s'écouter !) car dans la proposition de réponse, il y a sûrement à interpréter une vision du monde. Ensuite, il y a débat. C'est ce que certains de mes collègues ont observé dans la classe après les ateliers théâtre ("les élèves ont changé", "c'est agréable de travailler avec eux car ils cherchent à comprendre".). Bien sûr, ça ne règle pas le déficit de travail personnel de certains en dehors des cours, mais dans l'ensemble, les élèves ont compris comment faire pour être intelligents (= se servir des capacités de son cerveau : stockage de connaissances + compétences à s'en servir).

- Particulièrement en français (puisque je suis présente aux ateliers, qu'on travaille en parallèle en cours), l'appropriation a des effets spectaculaires. C'est-à-dire, qu'au fil du déroulement des ateliers, même à 28/classe et en 50 mn, tous les élèves sont capables de s'exprimer sur leur vision d'une œuvre. Quand j'observe ce phénomène dans la classe, je rosis de plaisir ; l'objectif est atteint !

Annexe n°6 : Grille d'entretien pour Guy Cherqui

Guide d'entretien : délégué DAAC, Guy Cherqui.

1) Les chiffres :

- Nombre d'écoles/classes/élèves du département qui ont un partenariat avec un théâtre ? Quel type de partenariat ?
- Nombre d'écoles/classes/élèves de l'agglomération qui ont un partenariat avec un théâtre de l'agglomération ?
- Est-ce que la DAAC a déjà réalisé un bilan qualitatif de ces partenariats : auprès des professeurs/des écoles/des familles…?
  Est-ce qu'on peut les trouver quelque part ? Où ?
- Qui sont les partenaires financiers des projets d'EAC[11] ? Comment ça marche ?

2) Incidences des réformes sur les parcours ou dispositifs « arts et culture » :

- Réforme 2012 sur les rythmes scolaires : Est-ce qu'on a pu voir, constater un accès plus développé à la culture, grâce aux temps périscolaires ?
- Plan de relance par la ministre de la Culture et de la Communication, Aurélie Filippetti (2013-2014), en ce qui concerne les formations faites par les écoles supérieures du professorat :
  →Est-ce qu'il y a vraiment eu une relance ?
  →Est-ce que cette formation va changer la manière des enseignants d'aborder l'EAC ?
  →Est-ce que ça va influencer les nouveaux enseignants pour qu'ils intègrent l'EAC dans leur pédagogie ?
  - 2013 : Aurélie Filippetti annonce une hausse de 10 millions pour le budget de l'EAC dans le budget du ministère de la Culture.
    →Est-ce que ça a vraiment été le cas ? (Fleure Pelerin prend le relais en août 2014)
    →Si oui, qu'est ce que ça a permis concrètement ?
- La réforme des collèges qui vient de passer pour 2016 : Est ce que ça va changer quelque chose/favoriser l'EAC ?

[11] Éducation artistique et culturelle

3) Information et formation des enseignants :

- De quelle manière les enseignants sont au courant des recommandations officielles ? (communication écrite/stage/…?)
- Qui informe ?
- Y a-t-il des « personnes-ressources » au sein de l'Éducation nationale qui peuvent être contactées par les enseignants pour de l'information, des conseils, des interventions générales sur les dispositifs, les parcours, ateliers…?
- Quelles offres de formation existe pour les enseignants (1er et 2nd degré) ?
  - →Des stages ? De quel sorte ? (Pratique/théorique)
  - →Des rencontres, séminaires avec des professionnels (culture) ?
  - →Des spectacles avec analyse après ?
  - →autres ?
- Les stages se font-ils en partenariat avec les structures culturelles ? Lesquelles ?

4) DAAC et structure culturelle :

- Quel type de travail est effectué ?
- Existe-il une collaboration ?
- Travail d'information de part et d'autre ?
- Autre chose ?

5) Démocratisation de la culture et égalité des chances :

- Démocratisation :
  - →Aspect financier
  - →Les établissements ruraux, mise en place/aide spéciale ?
  - →Est-ce que ça suffit d'exposer les élèves à un art pour dire qu'on a donné une EAC aux élèves ? (Hors classes CHAT, à PAC…)
- Égalité des chances :
  - →Dépend de la motivation des professeurs/ du projet d'établissement
  - →accès aux structures culturelles
  - →autres

6) Inscription dans la durée :

- La place des parents :

→Est-ce que de votre point de vue il est important de les associer aux dispositifs ou parcours ? (Pour qu'une continuité existe après le projet, de façon personnelle)

→Est-ce que vous avez connaissance d'un travail en direction des parents effectué par une école et son partenaire culturel ? Si oui : Qui ? Où ? Comment ?

- Lien ou liaison primaire/collège/lycée :

  →Est-ce qu'il y a des écoles et collèges qui travaillent ensemble avec les mêmes structures culturelles ? Lesquelles ?

  →Des projets existent-ils entre le collège et le lycée de secteur ? Lesquelles ? Comment, de quelle manière ?

Annexe n°7 : Transcription de l'entretien avec Guy Cherqui

Entretien avec Guy Cherqui

Délégué Académique aux Arts et à la Culture.

03/06/2015. Durée : 1'28'07

F.S : Je vous ai contacté parce que je suis en train d'écrire un mémoire dans le cadre de mon master 1 d'Arts du spectacle. J'essaye de comprendre quel est l'écart entre les recommandations officielles de l'Éducation nationale et ce qui est réellement fait sur le terrain, au niveau des écoles, surtout primaire et un peu des collèges, mais aussi sur le terrain culturel. J'ai fait un stage au second semestre à l'Espace, avec l'École du spectateur et Séverine Morissonneau travaille beaucoup plus avec les écoles primaires c'est donc pour ça que j'ai choisi cette tranche d'âge.

G.C : Qu'est ce que vous appelez les "recommandations de l'Éducation nationale" exactement ?

F.S : Les textes qui ont été mis en place ces dernières années vis-à-vis de l'éducation artistique et culturelle[12]. Les textes sur les parcours, mais aussi dans la globalité de ce projet, ce qui touche les établissements généraux. Général dans le sens où c'est aux enseignants d'inclure l'éducation artistique dans leur pédagogie et il n'y a pas une section destinée à un art, comme par exemple pour les classes à PAC/CHAM/CHAT etc. Je me concentre aussi beaucoup sur le référentiel.

Dans un premier temps, j'aurais voulu vous poser des questions sur des données assez précises, des chiffres. Est-ce que vous pourriez me donner le nombre d'élèves, de classes ou d'établissement de la région qui ont un partenariat avec une structure culturelle ?

G.C : Sur le département je peux vous dire que je ne sais pas, tout simplement parce que les départements sur le 1er degré sont gérés par l'inspection académique c'est-à-dire la direction des services de l'éducation nationale, la DSDEN, faudrait rencontrer Martine Koné, pour avoir ces informations-là, enfin je ne suis pas sûr qu'elle les ai puisque c'est à partir des structures

---

[12] Prochainement noté : EAC

culturelles qu'on a ces informations et elles ne nous remontent pas. On a plus de données chiffrées sur le 2nd degré mais sur les écoles, elles ne nous remontent pas. Ce que je peux vous dire, c'est que nous avons 95 professeurs relais dans les structures culturelles sur toute l'académie, nous en avons un certain nombre dans le département de l'Isère, et je peux vous dire que c'est avec les gens du 1er degré que les professeurs relais, qui sont des relais dans les structures culturelles sont les plus sollicités par le 1er degré. Moi ce que je vous conseille c'est d'interviewer déjà ma collègue, à la DAAC, Isabelle Nicoladzé qui s'occupe des professeurs relais qui pourra vous dire exactement le nombre de professeurs relais dans l'Isère de manière à ce que vous puissiez les contacter et leur demandant à peu près combien d'écoles ils ont parce que comme ils sont attachés à des structures culturelles ils ont forcément le nombre d'école avec lesquelles ils ont travaillé, ça ils le savent. Donc si vous voulez vous concentrer sur l'Hexagone, sur la MC2, sur Le Grand angle de Voiron, sur d'autres structures iséroises, à ces moment- là vous pouvez demander à ces professeurs relais combien d'écoles et quelles sont les écoles qui font partie du jumelage. En général, il y a un certain nombre d'écoles qui travaillent avec eux mais il n'est pas sûr qu'elles soient associées à un jumelage comme les gens du 2nd degré mais ils peuvent vous dire si ils travaillent.

Donc au niveau des chiffres, je peux vous dire qu'on a des territoires sur l'Isère qui sont intéressants sur le 1er degré. Par exemple la CAPI, Comité d'Agglomération des Portes de l'Isère, c'est Bourgoin-Jallieu, La Verpillère, l'Isle d'Abeau. Là parce qu'il y a un plan local d'éducation artistique, que ce plan il implique largement le 1er degré, qu'il a une convention qui a été signée et donc on a une cartographie un peu plus claire là dessus. Pour les gens de la CAPI, vous allez avoir des informations chiffrées importantes. On a signé une convention régionale qui détermine des territoires prioritaires en Isère, y en a deux : la Matheysine, du côté de La Mure, Bourg-d'Oisans et Bièvre-Valloire c'est centre Isère, vers la Côte Saint André, Beaurepaire. Là y a des choses qui se passent où on a impliqué les écoles, etc. Donc vous aurez des informations sur ces territoires. Sur Bièvre-Valloire vous pouvez contacter mon conseiller, Jean Chourry qui s'occupe du dossier.

Plus que ça, je ne peux pas vous dire, pour une raison très simple, c'est que ici au rectorat, même si la DAAC a des rapports avec le 1er degré se sont des rapports par intermédiaires notamment par les DSDEN, qui elles s'occupent du 1er degré et des départements. Sachez que dans le département de l'Isère, les moyens, notamment pour les classes à PAC ont été réduits pratiquement à 0. La DRAC avait calculé de 87% depuis 2011, donc y a très peu de moyens mis par les inspections académiques. C'est pour ça que de temps à autre les écoles nous demande des petites subventions pour faire un voyage, un truc, enfin voilà ils passent

directement à nous pour nous demander si on n'a pas un peu d'argent, notamment les écoles un peu isolées qui n'ont pas de moyens, etc. que néanmoins il y a quand même une bonne activité artistique dans le département de l'Isère, que la ville de Grenoble notamment, la direction des Affaires Culturelles de Grenoble, est très contente des rapports qu'ils ont avec l'inspection académique donc vous pourriez aussi les interroger.

Donc sur cette question des chiffres je ne peux guère vous en dire, sachez simplement quand même qu'il y a une grosse activité, pour nos professeurs relais, c'est clair que le 1er degré est ce qu'il y a de plus important. Donc, les écoles sortent, visitent des musées, là-dessus y a pas de soucis.

Est-ce que il se construit vraiment un parcours d'EAC comme on peut le préconiser avec les textes ? Ca c'est autre chose. Le texte est encore récent, il faut à peu près 5 ans pour qu'un texte s'installe véritablement, là il a 2 ans, il est pas encore bien connu, nous nous allons développer une application sur le parcours qui s'appelle folio, cette application va permettre à l'élève d'avoir un espace pour mettre toutes ces expériences en EAC, nous avons des territoires expérimentaux, l'application pour le moment en est à l'expérimentation, donc nous avons le collège Jules Vallès qui fait qu'on voulait des écoles, le collège et le lycée de secteur pour qu'on puisse avoir une vision globale du travail sur un parcours constitué. Ça n'a pas du tout fonctionné contrairement au sud de la Drôme, donc c'est un point qu'il faut approfondir, mais on est en train de développer ça pour justement que l'idée du parcours se fasse en collaboration entre les collèges et lycées.

F.S : Et vous savez pourquoi ça n'a pas marché à Jules Vallès ?

G.C : On a pas gratté pour l'instant, mais ça peut être une question technique d'accès à l'application, de formations, etc. Ca peut être aussi une question de mauvaise volonté des écoles environnantes, ou du collège lui-même, ça peut être toutes sortes de choses, donc vous voyez, c'est très diversifié selon les territoires donc je peux pas vous dire que les choses soient claires. Ceci étant, avec les écoles nous avons développé un projet Comenius Regio[13] sur le

[13] Les partenariats Comenius Regio ont pour objet de favoriser la coopération régionale dans le domaine de l'enseignement scolaire, ainsi que l'échange d'expériences et de bonnes pratiques entre régions et villes d'Europe, sur des sujets de leur choix.

Ces partenariats aident les autorités régionales à améliorer les options éducatives proposées aux élèves en âge scolaire. Les autorités régionales sont invitées, avec les écoles et autres partenaires compétents de leurs régions ou villes, à former un réseau avec d'autres régions européennes et à collaborer sur tout sujet d'intérêt commun.

cinéma où on a impliqué deux écoles de Grenoble, l'école du grand Châtelet et l'école Jules Ferry, ça a pas mal marché, y avait aussi dans ce projet un collège, Lucie Aubrac, mais y avait pas d'école autour de ce collège, donc voilà ce que je peux vous dire pour l'instant sur le 1er degré. Les projets qui sont faits en général sont plutôt de qualité et les initiatives sont plutôt bonnes, après comment elles sont soutenues ? Si on considère que l'EAC fait partie des programmes et doit être soutenue, c'est extrêmement difficile à dire et ça dépend beaucoup des individus. Grand Chatelet c'est surtout une école qui travaille depuis très très longtemps sur le cinéma, cette école a fait depuis des années un travail sur l'analyse cinématographique, sur la fabrication de film avec les gamins, c'est un travail magnifique qui été très avancé par rapport à d'autres. Là y a eu du travail et y a véritablement une implication très forte dans l'éducation artistique, dans le cinéma par les enseignants, par l'école, par le directeur. Y a vraiment un projet très net et très fort.
Donc y a par exemple la fermeture de l'amphithéâtre de Pont de Claix et un vrai problème pour le réseau d'école qui travaillait avec eux. Vous avez toujours par structure culturelle, grosso modo, au moins 8 à 10 écoles qui travaillent autour.

F.S : Est-ce que la DAAC a déjà réalisé un bilan qualitatif de ces projets ?

G.C : Nous réalisons chaque année des enquêtes, cette année c'est sur le pilotage, l'année dernière c'était des enquêtes plus quantitatives, le nombre d'écoles de ceci ou de cela. Mais elles sont pas publiées mais on peut vous communiquer les chiffres. Comme ce sont des applications qui sont en ligne sur lesquelles on a répondu, on n'a pas toujours de chiffres, mais on doit les avoir en archives quand même.
Mais par exemple, d'un département à l'autre, les réponses peuvent être vraiment différentes. Par exemple, vous avez des départements qui vous déclarent que tout est classe à PAC, une classe fait 2 heures dans un musée, aller hop, classe à PAC. Donc vous vous retrouvez dans un département avec 250 classes à PAC et dans un autre où vous en avez zéro. Sous le vocable "classe à PAC" on ne fait pas la même réalité. Donc même les enquêtes quantitatives ou qualitatives elles ne recouvrent pas les mêmes réalités selon les départements. Et le département de l'Isère, c'est celui où les chiffres remontent le moins. Mais ça veut pas dire que c'est dans le département de l'Isère qu'il ne se passe rien, au contraire, il se passe beaucoup de choses. Mais simplement les choses sont plus floues.

Y a le TEC, Travail et Culture, qui est une association qui a fait un travail énorme sur le territoire, et là eux ils ont des rapports sur les écoles, travail et culture, il faudrait que vous les voyiez.

F.S : Je voulais vous poser une question aussi sur les financements des projets. Dans les entretiens que j'ai pu avoir avec trois enseignantes, elles m'ont toutes parlé de partenaires financiers différents, donc comment ça marche ?

G.C : Alors sur le 2nd degré c'est plus claire que sur le 1er. C'est-à-dire que sur les collèges, grosso modo c'est à la fois la DRAC et le Conseil Général, Conseil Départemental aujourd'hui. Y a d'autres partenaires qui peuvent être les caisses d'allocation familiale, la fédération des œuvres laïques, ça peut être des éléments comme ça. Mais en général les financeurs, c'est la DRAC, à travers les structures culturelles et le Conseil Départemental pour les collèges. Pour les écoles ça devrait être la DRAC toujours et les villes, parce que ce sont les villes qui sont les pourvoyeuses de finances. Donc les écoles, si elles ont des projets elles s'adressent aux villes, à la DRAC, éventuellement à leur inspection académique, la DSDEN. Mais la DSDEN a pas de sous pour ces projets-là, donc elles n'obtiennent rien de leur hiérarchie. En revanche elles peuvent obtenir de la DRAC qui finance beaucoup de projets. Y a Jacqueline Broll qui s'occupe de l'Isère si vous voulez l'interroger.

F.S : Et les intervenants culturels qui viennent faire des interventions dans les établissements scolaires, qui les paient ?

G.C : Théoriquement c'est la DRAC. La DRAC finance les structures culturelles qui payent directement les intervenants. Pour les intervenants en général c'est les structures culturelles mais c'est des financements DRAC. Ça peut être aussi le Conseil Départemental, la Région, les villes. Mais c'est les partenaires qui financent. Avant ça pouvait être les établissements, maintenant beaucoup moins.

F.S : Même pour les options de spécialisation Bac ?

G.C : Oui c'est encore pire, là, c'est que la DRAC, c'est un budget de 12 mille euros. Et pour les options facultatives c'est entre 3 mille et 5 mille euros, par établissements.

Et pour les écoles, quand y a intervenant artistique, y a deux possibilités : ou les écoles sont riches, ou font financer par les parents, par la coopérative ou je ne sais quoi. Dans ces cas-là ils choisissent leurs intervenants et tout ça. Mais on n'aime pas. Ni la DRAC ni nous n'aimons cette démarche autonome parce qu'on n'a pas de garantie sur la qualité de cet intervenant. Et y a des intervenants qui ne sont pas des artistes mais qui sont spécialisés dans l'intervention d'école, mais qui n'ont pas d'activités artistiques propres très souvent. Donc la DRAC finance théoriquement. L'idée c'est que l'école a un projet, il est validé par le département et la DRAC, qui fait partie des commissions, finance, ou non d'ailleurs. Donc elle finance directement les écoles avec les villes quand la ville décide que c'est un projet qu'elle soutient.
Mais la ville peut, par exemple, financer de manière indirecte. C'est-à-dire qu'elle peut, prenons le cinéma, elle peut mettre à disposition ou soutenir, elle peut inviter des associations largement financés par la ville comme la Cinémathèque, le Méliès, à accueillir tel projet, telle école, etc.
Ça dépend des configurations, ça dépend des projets, les professeurs relais, chez nous, par exemple y a eu un projet de street art dans Grenoble, y a des associations qui sont financées par la DRAC, qui vont être financés par la ville, pour une raison indirectement. La ville finance les écoles mais elle peut aussi, à travers ses associations, financer d'autres projets. Donc c'est disons, les collectivités locales ou territoriales d'un côté et la DRAC de l'autre qui sont les acteurs des financements. Y a très peu ou pas de financement privé, sauf exception.

F.S : Et c'est pareil pour les écoles privées ?

G.C : Oui, pour les écoles privées, pour le 2nd degré ils nous déposent les projets et puis on finance, enfin on participe au financement, mais les écoles privées elles peuvent se financer plus sur leurs projets. Mais nous pouvons les aider. Pour vous donner une idée, les subsides ont diminué d'à peu près 80% en 3,4 ans donc là où ils avaient à peu près 30 ou 40 ou 50 mille euros, on en a 15 mille pour le même nombres d'écoles. Mais y a un financement du ministère de l'Éducation nationale pour le financement des projets dans les écoles privées.
On en était même arrivé à cette absurdité y a 5 ans, qu'on ne finançait plus un certain nombre de choses au niveau public, y avait pratiquement plus de subventions, mais le privé continuait à être très largement financé ce qui était complètement absurde. C'est des questions de chapitre budgétaire y avait l'argent sur le chapitre du privé mais y en avait plus sur le chapitre du public et y a pas de transférabilité. C'est plus le cas maintenant mais bon voilà. Tout le monde a été un peu étonné mais bon…

F.S : Ok, alors j'en ai fini avec les chiffres, je voulais aussi vous parler des différentes réformes qui sont passées ces derniers temps dont la réforme de 2012 sur les rythmes scolaires. J'ai pu voir que ce changement de rythme, la diminution des journées de travail, était pour la mise en place de temps périscolaires. Et dans ces temps-là, l'objectif était de laisser plus de place à la culture, au sport, la découverte. Est-ce qu'on a pu voir une différence entre avant 2012, après 2012, un changement clair ou effectivement les élèves étaient plus touchés par la culture grâce à ces temps-là ?

G.C : Alors de notre côté, la question des rythmes scolaires puisque nous on s'occupe surtout du 2nd degré, on en a pas était saisi. De ce que j'en ai entendu, il est un petit peu difficile d'en faire un bilan aujourd'hui. C'est sûr que la ville de Grenoble s'est beaucoup investie dans les rythmes scolaires et sur l'aménagement des temps scolaires des enfants, etc. Nous on pense que c'est un paradoxe, mais que la réforme des rythmes scolaires, on ne voudrait pas qu'elle aboutisse à mettre les activités culturelles exclusivement dans le périscolaire alors que ce qu'on voudrait c'est qu'elle rentre dans le scolaires, donc là, y a une tension inévitable. Donc pour nous, l'important c'est que les gamins aillent dans le cadre de leur enseignement, qu'ils aillent au musée, au théâtre peu importe, qu'ils fassent des voyages, mais la question de l'aménagement du temps scolaire c'est extrêmement difficile parce que ça dépend des médiateurs qui sont mis en place, ça dépend de l'animation, ça dépend de toutes sortes de choses, et ça ne... comment dire ?… Nous n'avons pas été, en tant que DAAC, impliqué dans la réflexion sur les rythmes scolaires et les arts et la culture par les départements qui ont géré ça entre eux. Mais voilà, je peux vous dire que, on n'est pas trop sûr, il y a une très bonne intention, mais on a peur des dérives que ça peut amener puisque tout notre effort dans le 1er et 2nd degré c'est justement que les arts et la culture investissent le temps scolaire et pas le temps périscolaire. C'est d'ailleurs le sens de la réforme des parcours.

F.S : Toujours dans les réformes, y a la réforme des collèges pour 2016 qui vient de passer, est-ce que ça va avoir un impact pour l'EAC ?

G.C : C'est difficile à dire, mais théoriquement oui parce que avec ces nouveaux EPI[14], ce temps interdisciplinaire, il est possible de faire passer des projets culturels dans le temps

[14] Enseignements Pratiques Interdisciplinaires.

réservé à ces activités interdisciplinaires et c'est un espace possible mais il faudrait aussi, si c'est dans les enseignements, parce que les EPI font partis des enseignements, il faudrait que les projets, puisque la pédagogie de projet est interpellée, faudrait que les projets soient vraiment évalués, etc. dans le cadre d'une évaluation de l'élève. Mais effectivement la réforme des collèges peut impacter positivement. Mais ça dépendra des collèges parce qu'il y a une grande autonomie qui leur sont laissé donc vous pouvez avoir des collèges avec tout ou rien. Vous avez des collèges où il ne se passe rien. Et c'est pareil pour les écoles. Ce qu'il faut voir c'est que les arts et la culture c'est porté par des individus, c'est eux qui portent. Ils s'en vont, ça peut s'écrouler. Une mutation, ça peut vous changer complètement l'ambiance d'un établissement. Donc la question c'est comment maintenir les arts et la culture, comment pérenniser, alors que les projets sont tellement liés à des personnalités ? C'est pour ça que moi je soutiens toujours qu'il faut avoir plusieurs profs qui s'occupent d'un projet, c'est toujours mieux qu'un.

F.S : Et par rapport à ça justement, j'avais vu que Aurélie Filippetti avait voulu relancer une partie du Plan Lang-Tasca sur les formations des enseignants via directement les IUFM, pour justement toucher le plus d'enseignants possible à l'art et à la culture. Est-ce que ça a été mis en place ?

G.C : Non. Ça dépend des ESPE[15], y a des académies ou y a eu et d'autres non. Ici, par exemple, au niveau de la réflexion sur les arts et la culture, nous avons décidé d'intervenir à la rentrée des stagiaires en août pour parler des arts et de la culture, mais dans la maquette y avait aucune plage qui était réservée à la question. Dans les ESPE, y a une culture de l'éducation à la culture qui est très locale, c'est-à-dire, grosso modo, ça concernait essentiellement le 1er degré et puis y avait des choses qui se passaient avec des relations interpersonnelles, les associations, etc., mais y avait pas de vraies collaborations avec des structures, pas d'éducation au projet, pas d'information pour les enseignants sur la manière de construire un projet, sur les partenaires, sur comment il fallait construire, etc. C'est ça qu'on voudrait insuffler et c'est là dessus qu'on voudrait informer les jeunes stagiaires, donc pour l'instant c'est très embryonnaire, on espère que ça va prendre de l'importance l'année prochaine. Mais c'est selon les lieux, les académies, c'est très contrasté. On peut pas dire que

[15] École Supérieur du Professorat et de l'Éducation

Grenoble soit la seule qui ne s'occupe pas d'art et culture, mais y a d'autres académies où il y a des projets qui se construisent avec les ESPE et les DAAC.
Donc ça, c'est en devenir, et ça dépend aussi des centres, à Grenoble ça se passe pas très bien , à Chambéry un peu mieux parce qu'ils sont moins nombreux et parce qu'il y a localement une collègue très investie là-dessus. Mais à Grenoble on a plutôt reconduit les formes anciennes, c'est tout.

F.S : Et vous pensez qu'enseigner ça aux stagiaires, ça peut vraiment leur permettre d'intégrer l'éducation artistique dans leur future pédagogie ?

G.C : Alors on remarque chez les jeunes enseignants une tendance forte à un conservatisme marqué, c'est-à-dire, se mettre dans des pantoufles qui soient très traditionnelles d'enseignement très traditionnel et très formaté. C'est vraiment une observation forte.
Mais d'un autre côté, y a quelques enseignants qui effectivement voudraient se lancer dans des projets, etc. des jeunes enseignants dans des lycées essentiellement, qui veulent se lancer dans des projets plus ambitieux en termes d'arts et culture pour qui ça peut être utile. L'important c'est que ça touche, sur 20 stagiaires, 3 ou 4, c'est déjà bien.

F.S : Dans tous les entretiens que j'ai pu passer ces derniers jours, chacune des enseignantes a placé à un moment, le fait que, quand même, enseigner les arts et la culture demande une pédagogie un peu différente de celle qu'on a l'habitude de faire. Ça demande un savoir-faire sur la manière d'enseigner, mais aussi sur la manière de collaborer avec ses collègues, etc. Est-ce que du coup la question serait pas aussi, en parallèle de la formation à l'art et à la culture des stagiaires, de les former aussi à une nouvelle pédagogie ?

G.C : C'est-ce qu'on appel la "pédagogie de projet". C'est-à-dire que la question est double, elle est : comment à partir des programmes par exemple, pouvoir intégrer un travail en EAC qui soit un travail fait avec l'enseignant mais peut être avec un partenaire, et on apprend peu à peu à travailler avec les partenaires, parce qu'ils n'ont pas le même discours, c'est pas forcément facile. Et comment faire en sorte que ce projet soit évalué, fasse partie de l'enseignement ordinaire c'est-à-dire, contribue à enrichir l'apprentissage des programmes.
Alors ça les wagons sont pas toujours accrochés.
Les professeurs ont des craintes, celui de pas finir le programme, leur idée c'est que y a un programme et que le projet vient en plus, et on arrive difficilement à leur faire comprendre

que y a le programme et que dedans il peut y avoir le projet. Mais ils ne comprennent pas, ils n'arrivent pas à se le représenter. Pour eux, le projet c'est toujours un projet en plus et non pas un travail qui va permettre d'aborder quelques questions du programme d'une autre manière que ce qu'ils ont fait en classe. Donc la question qui se pose c'est d'abord ça. Et puis dans l'histoire récente de la pédagogie, y a eu aussi des dispositifs comme les itinéraires de découverte ou les TPE[16] où les professeurs ont appris à travailler avec un collègue, à deux. Donc tous les professeurs ne sont pas démunis par rapport à ça.
Troisième point, la question c'est que dans un projet culturel, si y a un partenaire, faut apprendre à travailler avec le partenaire, et ça c'est pas toujours évident. Y a des profs, c'est rare, mais y a des profs qui sont assez jaloux de l'autorité sur les élèves, quand intervient un comédien il leur parle pas de la même manière, le prof a peur que sont autorité soit remise en cause, donc là c'est plus des questions humaines que techniques. Vous avez des profs qui sont pas très sûrs d'eux et qui ont peur que leur autorité soit sapée par une présence étrangère, et vous en avez d'autres qui savent très bien gérer.

F.S : Encore une question vis-à-vis de ce qu'a pu dire Aurélie Filippetti en 2013 je crois, elle annonçait une hausse de 10 millions d'euros du budget de la culture pour l'EAC. Un an plus tard c'est Fleure Pellerin qui est devenue ministre de la Culture. Je sais qu'elle est aussi très engagée dans l'EAC, mais est-ce que ces 10 millions d'euros ont bien existé ?

G.C : Je peux pas vous dire, mais ce que je peux vous dire, et ça, c'est sûr, c'est que l'EAC n'a pas été touchée par les restrictions budgétaires, ça, c'est vrai. Au ministère de la Culture c'est d'autres éléments qui ont été touchés, mais pas l'EAC puisque nos collègues de la DRAC nous disent que financièrement ils ont à peu près les mêmes sommes qu'avant. Et en effet, Fleure Pellerin a affirmé qu'elle continuait dans cette optique là.

F.S : Ok très bien. Par rapport à l'information et la formation des enseignants, on a commencé à en parler tout à l'heure, mais j'aurais aimé savoir de quelle manière les enseignants sont tenus au courant des recommandations de l'Éducation nationale ?

---

[16] Travaux Personnels Encadrés

G.C : En général les textes sont publics, les chefs d'établissement les informent des bulletins, etc. Donc là-dessus c'est les établissements. Deuxièmement, sur le dispositif de formation, les établissements ont deux types de formation. Soit un type individuel, c'est-à-dire que chaque prof va s'inscrire sur un catalogue, je peux vous garantir que en EAC nous avons le double de demandes que l'offre de places. On ne peut pas en proposer davantage pour des raisons financières, on n'a pas les moyens, malheureusement. On a environ 18 mille euros pour les formations et avec la demande qu'on a on pourrait largement remplir une formation à 35 mille euros. Et déjà on dépasse ce budget. Donc, tous nos stages sont complets et y a une demande énorme, nos stages sont ouverts au 1er et au 2nd degré mais le 1er degré a de très grosses difficultés à s'inscrire simplement parce qu'ils doivent être remplacé systématiquement et si ces remplacements ne sont pas prévus, ils ne peuvent pas y aller. Donc y a des gens qui se sont inscrits, mais qui ne peuvent pas venir parce qu'ils ne sont pas remplacés. Et la deuxième chose c'est que, il y a des formations organisées par le département sur le 1er degré mais on n'est jamais informé, alors que moi j'enverrai volontiers des gens du 2nd degré faire ces formations-là parce que c'est intéressant. Mais là c'est des problèmes de communication.

F.S : Et ces formations-là durent combien de temps ?

G.C : Oh elles durent 2 jours en général, 1 jour ou 2 jours la plupart du temps, c'est-à-dire elles sont sur 12 heures.
D'autres types de formation, qui sont les formations d'établissements. Alors, ce sont les établissements qui prennent les initiatives, donc là il peut y avoir des écoles. Dans le cadre de la liaison école-collège, dans le cadre des jumelages, dans le cadre de toute sorte de choses. Les formations territoriales, je sais pas vous avez un collège ou deux qui sont autour d'un projet arts et culture et qui décident de faire une formation territoriale et à ce moment-là, peut être qu'ils invitent des écoles, que tout le monde se met d'accord, c'est un truc interne. Mais bon ces formations-là existent aussi, donc on a une formation sur le catalogue où on offre une quinzaine de stages par an, et puis des formations réclamées par les établissements, c'est très rare une formation d'établissement simple mais il peut y avoir une formation d'établissement avec plusieurs établissements, un partenaire, etc. et c'est quand même négocié avec la DRAC.

F.S : Donc ces stages-là sont à la fois pratiques et théoriques ou c'est (chevauchement)

G.C : Ça dépend des stages, nous essayons de faire en sorte qu'il y ait une partie pratique. Mais c'est quelquefois difficile parce que les enseignants nous disent "ah bah on n'était pas averti" surtout en danse donc c'est quelquefois pas évident.

F.S : Et c'est pour toucher les enseignants ou leur apprendre à faire ça dans leurs classes ? Par exemple, je sais qu'il y a eu un stage de proposé sur la manière de gérer une activité de pratique théâtrale dans une classe en prenant en compte les chaises, les tables, les règles de sécurité, etc.

G.C : Oui ça existe, les deux.
Donc, vous avez essentiellement ces deux formes, deux formations qui sont d'établissement ou de territoire et des formations individuelles. Et puis on a une troisième forme, c'est pas une formation c'est qu'on accompagne autour d'un certain nombre de domaines et de culture des parcours individuels, c'est à dire que c'est des profs qui s'inscrivent individuellement dans ces parcours hors formations qui consistent soit à faire des visites de musée, soit aller voir des spectacles qui sont accompagnés en dehors de leur temps de travail. Et ça, ça se fait autant en 1er qu'en 2nd degré. Donc ces itinéraires, y en a une dizaine, ont un certain succès, y en a pour la danse, le théâtre, patrimoines, science, art contemporain… On essaye d'en faire dans tous les départements et ce sont les médiateurs et les professeurs relais des institutions culturelles qui les organisent localement. C'est généralement autour de 4 rendez-vous par an.

F.S : Et globalement les formations sont dirigées par qui ?

G.C: En général c'est des partenaires qui gèrent les formations, c'est notre crédo. Et on a un conseiller de la DAAC qui y assiste. Donc c'est conçu avec les partenaires culturels.

F.S : Un peu avant vous m'aviez parlé de personnes ressources, c'est des personnes que les enseignants peuvent (chevauchement)

G.C : Oui on a une centaine de professeurs relais dans l'académie qui sont attachés ou à un territoire ou à une structure culturelle et que les professeurs ou les maîtres peuvent contacter pour travailler avec l'institution culturelle.

F.S : Et ces personnes-là aident aussi à donner des billes pour monter des projets, etc. ?

G.C : Oui elles peuvent, absolument. Simplement les établissements savent pas toujours qu'il y a un relais à 500 mètres de chez eux.

F.S : Et justement, comment les enseignants peuvent être au courant de ce genre de chose ?

G.C : L'information se trouve sur le site de la DAAC, elle est distribuée à l'inspection académique qui la diffuse dans les circonscriptions, etc. qui veut l'information la trouve.

F.S : Je vous pose cette question parce que, dans les quelques entretiens que j'ai pu avoir, j'ai remarqué que la plupart du temps, les enseignants attendaient qu'on leur donne l'information plus ou moins servie sur un plateau mais que eux ne font pas la démarche pour se renseigner.

G.C : Oui effectivement c'est fréquent, mais pourtant on fait parvenir aux établissements, mais on a décidé de faire autrement cette année, on va faire une brochure par territoire pour dire "voilà dans votre territoire il se passe ça, vous avez ça". On a par exemple sur la CAPI, 3 professeurs relais qui sont chargés de gérer les demandes scolaires sur l'ensemble du territoire, c'est quand même beaucoup. Donc bon, ils sont pas à temps complet, ils sont payés 2 ou 3 heures par semaine c'est-à-dire qu'il sont à disposition grosso modo 6 heures par semaine. En général c'est le mercredi après midi, ce genre de chose, ils font des heures de permanence. Mais ils peuvent aussi avoir un contact et ensuite intervenir dans les établissements. Donc c'est au moins un relais.

F.S : Je reviens juste sur ce que vous m'avez dit tout à l'heure vis-à-vis des stages, si vous n'en proposez pas plus, compte tenu de la demande, c'est question de manque d'argent et seulement ça ?

G.C : Pas seulement, y a aussi des habitudes. Vous avez touché tout à l'heure en disant "les professeurs attendent que l'information leur arrive toute prête", c'est un problème. Les professeurs n'ont pas beaucoup d'autonomie de ce point de vue là.
Prenons un exemple, on a publié une proposition d'emploi à la bibliothèque municipale de Grenoble, c'est 36 heures par an, ce qui correspond à peu près à, disons 2 heures par semaine, dans la bibliothèque pour gérer des classes qui viennent voir les archives les manuscrits, etc. Bah y a des profs qui ont lu ça, d'abord qui ont pas vu que c'était le rectorat qui offrait le

poste, enfin la mission, ils pensaient que c'était la bibliothèque municipale et puis ensuite ils pensaient que c'était un poste à temps complet. Ils lisent pas.

F.S : Alors qu'ils apprennent aux élèves à lire les consignes de leurs exercices.
Enfin, je voulais aussi savoir si la DAAC travaille en lien avec quelques structures culturelles ?

G.C : Oui oui bien sûr.

F.S : Et c'est quelle sorte de (chevauchement)

G.C : Quelques fois on peut financer, des tout petits financements pour compléter. On travaille beaucoup avec la Rampe, la MC2, enfin toutes les structures où on a un professeur relais, on travaille avec eux. On travaille aussi quand y a des conventions, des choses de ce genre, oui. On a de bonnes relations avec les structures culturelles. On est très bien identifié.

F.S : Donc il peut y avoir un système d'information double entre vos deux pôles ?

G.C : Oui là-dessus, quand il faut diffuser l'information, ils nous interpellent, etc. Quand on a envie de monter un projet ensemble, oui là-dessus y a pas de soucis.

F.S : Par exemple quoi comme projet ?

G.C : Je sais pas, lorsque, avec le Lux à Valence par exemple, on avait un projet sur l'image, les questions de formations, les projets de jumelage, etc.

F.S : Maintenant je voulais vous parler de démocratisation de la culture et d'égalité des chances parce que c'est quelque chose qui m'interroge beaucoup. Avec les quelques entretiens que j'ai pu passer, moi ce qui m'a touché tout particulièrement c'est justement ces deux aspects-là qui sont, depuis le début du développement de l'EAC qui sont mis en avant, et là on peut voir que c'est pas tellement le cas. Et par exemple, niveau de la démocratisation, ce que je vous disais tout à l'heure, y a des écoles qui comptent sur les familles, donc en fin de compte (chevauchement)

G.C : Bah le problème c'est que les écoles n’ont pas de sous. Donc si ils veulent faire un projet ils sont obligés de trouver des sous. Mais ça peut être les familles, des associations, ils pourraient aller voir une banque pour financer, mais y a pas la tradition. Le problème aussi c'est que les écoles n'ont pas d'autonomie financière comme les collèges donc ils doivent se débrouiller par des chemins détournés. Donc la question des finances c'est très compliqué pour les écoles.

F.S : Oui bah là à la Villeneuve par exemple les Cop de classe sont souvent d'un montant ridicule alors que dans un autre quartier (chevauchement)

G.C : c'est ça, les écoles sont le reflet de la société.

F.S : Et il n'y a pas de choses qui peuvent être mises en place pour aider financièrement des écoles plus dans le besoin (chevauchement)

G.C : Ça dépend des politiques menés au niveau départemental. Au niveau du 2nd degré, on le voit bien, y a des inspections académiques qui donnent plus de moyens aux établissements en difficultés ou plus éloignés et moins de moyens aux établissement qui en ont pas besoin.
Dans le 1er degré, ça fonctionne pas exactement comme ça. Donc ça dépend. Mais en réalité, effectivement vous touchez là un point évident, la démocratisation de la culture c'est un mot pour des tribunes. La question de l'accès à la culture pour tous, etc. Dans l'histoire des éducations prioritaires c'est assez intéressant, la DRAC donne vraiment pas mal d'argent sur ces affaires-là. Mais en réalité, au niveau de l'Éducation nationale, y a une culture très forte de l'égalitarisme. Et cette culture se refuse, d'une certaine manière, à considérer que y a des territoires plus prioritaires que d'autres à qui il faut donner plus de moyens. Alors ça a été fait dans les moyens d'enseignements, etc. avec les zones d'éducation prioritaires et ces choses là mais sur la culture, sur les moyens financiers c'est moins évident, et puis y a aussi, historiquement, les établissements qui se sont mis à travailler à la culture sont des établissements de centre-ville, c'est historique. Par exemple, les options, si vous avez la carte des options, notamment théâtre, et bien vous avez pratiquement que des établissements de centre-ville. Annecy Chambéry Grenoble Voiron Valence et ça s'arrête là. Montélimar y en a même pas. Et quand vous voyez ou y a des options lourdes c'est Annecy, c'est Charles Baudelaire, Vaugelas à Chambéry, c'est-à-dire des lycées assez chics, Champollion, non, mais Stendhal à Grenoble, Édouard Herriot à Voiron, Émile Loubet, vieux lycée de centre-ville un

peu détrôné par l'autre lycée Camille Vernet. Enfin les lieux sont quand même bien marqués, c'est pas Pablo Neruda. Et ce phénomène est assez marqué. Alors ça veut pas dire que ça soit pareil aujourd'hui, mais tout de même, y a une tradition. Alors les options facultatives ça s'est un peu plus démocratisé, développé, disons, ailleurs. Mais, par exemple, on a eu beaucoup de mal à ouvrir une option facultative à Cluses. Elle a ouvert, elle marche très bien mais on a eu vraiment du mal à l'ouvrir. Donc y a une tradition historique qui fait que la culture est née dans les établissements chics de centre-ville. Donc y a une tradition dans ces établissements qui est décennale, qui a plus de 20 ans, donc ça fait partie du paysage, c'est normal que là à Champollion on a une option musique, on a ceci, on a cela, tout ça c'est normal.

F.S : Alors on peut parler d'élitisme de la culture ?

G.C : Ça a changé quand même, mais structurellement la culture faisait partie de ce que les établissements chics devaient aussi porter. Les établissements moins chics devant porter les fondamentaux.

On a, si vous voulez, une grosse résistance des établissements à comprendre que, par exemple, un établissement ne peut pas combiner. Vous avez des établissements qui ont toutes les options. Ils ont tout, théâtre, cinéma, art plastique, histoires des arts, etc. Alors ce qu'on a essayé de faire c'est faire des options partagées. C'est-à-dire un seul partenaire mais trois lycées différents, un qui s'occupe des secondes, l'autre des premières et encore un autre des terminales, pour essayer de… Mais je vais arrêter parce que le rectorat, au lieu de prendre ça comme une option, avec trois établissements, elle prend ça comme 3 options donc "oh y en a trop, y en a trop, faut en fermer une !". Donc vous voyez c'est un peu difficile. Mais la question si vous voulez, de la culture c'est que ça coûte, alors maintenant on aide en priorité les établissements en difficulté ou ceux qui ont vraiment un projet culturel, que ça soit pour leurs élèves, les choses commencent à bouger, mais il faut vraiment affirmer ses priorités, c'est-à-dire que, entre un atelier de musique électronique de centre-ville, formidable, qui existe depuis 15 ans, qui marche formidablement bien, que vous financez à 2 milles euros pas an, et les même 2 milles euros que vous allez investir dans un collège de campagne qui se lance péniblement dans un truc de culture et qui dépasse ses habitudes, etc. si vous enlevez les 2 milles euros du collège de centre-ville, vous allez avoir des gens qui hurlent. Donc c'est très difficile, y a qu'une seule… Pour l'instant, l'outil le plus marqué pour la démocratisation de la culture c'est « école au cinéma », « collège au cinéma », « lycée au cinéma ». Parce que le cinéma, vous pouvez le porter partout et que ça coûte pas cher. C'est l'outil vraiment, mais dès

que vous commencez vraiment avec du théâtre, là ça devient des coûts. Alors imaginez sur Grenoble ça va, parce que ici vous avez des établissements de centre-ville et de périphérie qui sont quand même en accès direct avec les structures culturelles, mais imaginez au fin fond de la Maurienne, ou à Bourg d'Oisans, ou au centre de l'Isère, c'est pas évident, donc y a aussi cette question. Faire venir un comédien à Grenoble bon c'est facile, c'est 3 heures de TGV, y a pas de soucis, s'il vient de Paris, de Lyon, bon. Faites-le aller à Beaurepaire, faut aller jusqu'à telle gare, ensuite prendre un car, c'est moins évident, ça veut dire du temps, donc le l'argent, peut être des nuitées alors que pour aller à Grenoble en une journée on peut faire l'aller/retour, donc voyez ces des questions comme ça qui sont pas évidentes non plus.

F.S : Et donc y a des choses qui se sont mises en place pour les établissements les plus éloignés par exemple ?

G.C : Oui tout à fait, c'est le sens des territoires prioritaires de la DRAC, c'est-à-dire, sur ces territoires-là mettre plus de moyens pour qu'ils puissent avoir la possibilité de développer des politiques. Maintenant, il faut absolument qu'il y ait une politique volontariste parce que les choses ne bougeront pas toutes seules. Mais c'est pas évident, pas évident du tout. Quand moi je suis arrivé à la DAAC, la culture c'était pratiquement l'apanage des lycées de centre-ville, des options, on ne travaillait qu'avec les options lourdes, le noyau, et c'est très difficile de porter. Par exemple, sur la danse, j'ai dit moi je ne finance plus des projets sur tel et tel établissements, je veux qu'on porte la danse là où elle ne va jamais. On me trouve tous les prétextes possibles pour ne pas y aller.

F.S : Et les enseignants sont motivés ou non ?

G.C : Bah non, le problème c'est que vous ne rencontrez pas, si vous avez une volonté locale c'est bien plus facile mais si vous dites "tel lycée professionnel de garçons qui fait de la mécanique auto, qui n'a jamais vu de spectacle de danse et faut lui faire découvrir de la danse", si vous vous décidez d'ici, de votre bureau, bah l'établissement il en aura rien à faire. Mais la démocratisation des arts et de la culture c'est comme la démocratisation de l'enseignement, vous avez des lycées chics et des lycées moins chics. C'est pareil. On en est encore loin. Selon l'endroit où vous enseignez, vous enseignez pas de la même manière. Vous qui avez connu un peu la Villeneuve, on n’enseigne pas à la Villeneuve comme on enseigne au collège Champollion.

F.S : Effectivement c'est quelque chose qui est ressorti justement dans un entretien que j'ai eu hier où l'enseignante me disait que elle, sa priorité, c'était les maths et le français. Ok très bien d'accord, et je lui ai demandé si l'art, en l'occurrence le théâtre, pouvait pas l'aider sur le français. Elle est pleine de bonne volonté, si effectivement ça serait génial mais non ça ne se fait pas. Donc c'est ce dont on parlait tout à l'heure, cette histoire de formation, c'est une jeune enseignante (chevauchement)

G.C : Oui parce que ils font la séparation entre la culture et le scolaire.

F.S : Oui et pourtant dans l'histoire de l'EAC, ça fait des années, depuis 83 qu'on demande à l'école de se décloisonner, de (chevauchement)

G.C : J'ai une amie qui a fait une thèse sur l'historique de l'EAC qui est paru l'année dernière, je vous donnerai son contact, ça pourrait être intéressant que vous la contactiez, mais oui, depuis les débuts y a des discours sur lesquels rien n'a changé. Vous verrez aussi que tous les Plans, que ça soit de la gauche ou de la droite, on le même but, c'est l'accès de tous à la culture, la sensibilisation de tous, c'est vraiment une permanence.

F.S : Et pourtant là, le maire de Pont de Claix qui est socialiste, ferme l'Amphithéâtre de Pont de Claix, et Chambéry pareil avec un maire républicain, anciennement UMP.

G.C : Effectivement, bon c'est vrai que les collectivités et les communes sont étranglées, mais la première chose qu'on touche c'est la culture, parce que ça ne fait de mal à personne. Eh oui parce que vous fermez un hôpital ou une école, vous avez des gens dans la rue. Parce que personne n'est convaincu que l'éducation des arts et de la culture est un moyen d'insertion sociale, que c'est un moyen de culture, personne n'est persuadé de ça. Même pas mes collègues. Hier j'étais dans un établissement, y avait un prof qui disait : "moi j'ai eu une élève en difficulté, mais on a fait un travail sur l'art contemporain, j'ai pas compris c'était superbe ce qu'elle a fait, etc. alors qu'elle sait pas écrire, qu'elle sait pas machin, et là c'est extraordinaire, donc les arts et la culture ça peut être un moyen de promotion pour cette gamine."Et là,y en a une qui a dit : "oui mais enfin tu vas pas nous faire rigoler, l'important c'est quand même son bac et toi tu lui proposes de faire de l'art contemporain, c'est bien gentil, mais bon pourquoi pas lui faire faire de la trompette ou de la guitare sèche, etc. ça sera très bien, on va faire de la

danse du ventre et voilà". C'est ça qui a été répondu. Donc vous voyez bien, les arts et la culture, c'est la danse du ventre. Qu'est-ce que c'est face au bac, une gamine qui, sur l'art contemporain, a su exprimer des choses, a su écrire, etc. Et bah pour cette prof, c'est pas un indice que quelque chose peut être développé à partir de ça. Au contraire, c'est la prendre au piège et lui dire que en fait ce qu'elle a fait ça n'a pas d'importance. En fait ce qu'il faudrait, ce qui aurait de l'importance, c'est qu'elle ne fait pas. C'est-à-dire c'est le meilleur moyen pour la foutre en dehors de l'école.

F.S : En effet... Bon j'ai vu qu'on avait un peu dépassé le temps donc je vais passer quelques questions et je voulais donc vous parler un peu de l'inscription dans la durée. C'est-à-dire la place des parents, on parle de sensibiliser les élèves à l'art et à la culture mais après on dit "oui mais après ils continuent pas". Donc est-ce que, sachant ça, il y a eu des choses de faite pour sensibiliser et l'élève et la famille ?

G.C : Non. Quelques fois y a des parents qui participent à des sorties théâtre, en accompagnateur mais, au 1er cycle vous pouvez encore travailler avec les familles à l'école, 2nd cycle c'est déjà plus difficile. Vous travaillez pratiquement pas avec eux. Les familles sont un peu extérieures. Et puis ça correspond aussi à l'âge des gamins, quand on est dans l'adolescence ou la préadolescence on n'a pas envie d'avoir les parents sur le dos. Alors y a aussi la question de la relation des écoles avec les familles, mais là aussi, la prise de conscience des arts et de la culture c'est une prise de conscience, vous avez des habitudes culturelles dans certaines familles, et puis vous avez aussi la question de la pratique culturelle des adultes. Vous avez des établissements scolaires où la pratique culturelle des profs est à zéro pratiquement. Comment voulez-vous après aller convaincre les familles ? Donc c'est un problème très complexe sur lequel on n'est pas encore… Essayons déjà de structurer ce qu'il y a à l'intérieur de l'école et ensuite la question des familles pourra être posée. Y a des expériences qui sont intéressantes, la question des parcours est intéressante parce que le parcours porte sur le scolaire, le périscolaire et l'extrascolaire, c'est-à-dire qu'on peut voir où y a de la pratique culturelle parce que aller au cinéma c'est aussi une pratique culturelle, ça dépend d'où on va au cinéma.
On a remarqué par exemple, la carte M'ra, la carte des lycéens, eh bien c'est très claire quand on voit les statistiques. Les lycées généraux tout est utilisé et les lycées pro on tombe, la courbe est… C'est dramatique, ils l'utilisent pas. Y a quand même 100 euros sur cette carte. Là on n'est plus dans l'école, on est dans des questions sociologiques lourdes. Vous avez des

pays où par exemple l'École du spectateur, aller au théâtre, c'est un élément habituel, normal, comme la sécurité sociale. On a 14 ans, on va au théâtre, c'est automatique. Et puis vous en avez d'autres où aller au théâtre c'est un plus, quand on a le temps. J'ai enseigné en Allemagne, j'ai vu des enseignants, quand ils avaient 14 ou 15 ans ils allaient au théâtre. c'était une habitude, un acquis, ils ne se posaient même pas la question. Et ils y allaient tout seuls. Je veux dire, si vous y aller avec la classe, c'est une chose, si vous y retourner tout seul, c'est là où vous avez gagné.

F.S : Et justement dans le parcours artistique et culturel, on parle de fréquenter, fréquenter un art, mais est-ce que en fin de compte, fréquenter un art et une fois dans l'année, ça sert à sensibiliser et à donner assez de clés pour y retourner seul ?

G.C : Ah moi je suis d'accord avec vous, moi je suis pas forcement pour ce parcours un peu "touche à tout". Je préférerais peut-être qu'à travers une pratique développée et plus analysée, on s'intéresse peu à peu aux autres arts et des choses différentes. Mais à travers une pratique approfondie. Or, lorsque la pratique n'est pas approfondie et que vous avez une sorte de voyage touristique touche à tout, je suis pas sûr que ça ne soit pas que de l'affichage politique.

F.S : Vis-à-vis des familles, c'est plus ou moins la même chose. On apprend aux élèves à devenir spectateur, c'est bien qu'il y a besoin d'une acquisition, alors les parents qui n'ont pas eu droit à cette éducation là (chevauchement)

G.C : Oui mais c'est pas notre rôle. Je veux dire, je suis d'accord avec vous mais d'un autre côté, nous ce qu'on voudrait développer c'est, des acteurs associatifs, des gens qui impliquent les familles à un autre niveau, mais l'école, c'est pas sa mission. Nous on nous confie les gosses et l'Ecole de la République doit en faire quelque chose. Et la question des familles c'est une question importante et qui ne se pose pas seulement sur les arts et la culture, qui se pose aussi à d'autres niveaux.

F.S : Comme ?

G.C : Dans d'autres domaines, on pense que la question de la parentalité est une question forte à l'école et qui n'est pas encore bien approfondie. Moi je le touche aussi sur les parents étrangers qui ne parlent pas français.

F.S : Et plus au niveau des familles, mais au niveau de la scolarité, est-ce qu'il y a des liens de fait entre les écoles, collèges, lycées ?

G.C : Oui oui ça existe y a des trucs institutionnels qui existent, le conseil école-collège pas exemple, entre le collège et le lycée, oui mais pas plus que ça. Mais structurellement entre l'école et le collège y a des outils institutionnels qui obligent les écoles et collège à dialoguer. Et moi par exemple quand on me propose de construire une classe à PAC en 6ème, je leur dis "si vous voulez une classe à PAC ou tel projet, faut voir ce qu'il se passe dans le 1er degré, faut que vous alliez consulter les écoles et voir si vous pouvez faire quelque chose ensemble" ça c'est systématique, après si ils le font c'est autre chose. Donc des écoles et des collèges sur le même secteur qui pourraient travailler avec les mêmes structures. De notre part en terme de pilotage c'est systématique.