

Réseau REVES – Groupe d'observation

Bilan résumé de l'étude du parcours expérimental

« Parlons d'Amour en Haut-Vaucluse » (2016-2019)

A. Les éléments-clefs du parcours

LE PROJET

Dans le temps scolaire. Une résidence d'artiste par année scolaire et un objectif par an, pour amener l'enfant, le jeune, l'adulte en insertion, de la posture du spectateur à celle de l'acteur, en passant par l'écriture théâtrale.

LES BENEFICIAIRES DU PROJET

Ecoliers, collégiens, lycéens, adultes en insertion d'un même territoire
Environ 200 personnes
Cycles scolaires 3, 4 et 5.

LES ACTEURS DU PROJET

A l'initiative du projet : Frédéric Richaud, Directeur d'Eclats de Scènes.
Animateur du Groupe Territorial du Haut-Vaucluse, lors de la Recherche-Action.
Co-Président du Réseau REVES.

- **Structure culturelle : Eclats de Scènes (Bollène).**

Eclats de Scène est une structure culturelle adossée à une compagnie théâtrale professionnelle, dont le projet porte sur le développement culturel en milieu rural.

- **Education nationale :** 6 enseignants impliqués + chefs d'établissement

 - 2 écoles élémentaires (Jean Giono -Bollène, Louis Pergaud - Lapalud)

 - 2 collèges de Bollène (Boudon, Eluard)

 - 1 lycée (Aubrac à Bollène)

- **1 association d'insertion professionnelle par le travail :** Le Pied à l'Etrier (Bollène)

- **3 compagnies théâtrales / Artistes**

LE TERRITOIRE GEOGRAPHIQUE

Annoncé : Communauté de communes Rhône Lez Provence

Réalisé : Ville de Bollène / Village de Lapalud / Communauté de communes RLP

LES OBJECTIFS et SPECIFICITES

1. *Artistique* : Parcours fondé sur l'accueil d'artistes en résidences
2. *Social et politique* : Le projet est présenté comme facteur de cohésion sociale et de développement personnel sur un territoire éloigné des pratiques et des lieux culturels
3. *Intergénérationnel* : Permettre la rencontre de publics de générations et statuts différents (enfants de primaire, jeunes collégiens et lycéens, adultes en insertion professionnelle)
4. *Ancrage culturel territorial* : le projet est porté par un acteur culturel repéré par les institutions administratives et scolaires sur le territoire
5. *Co-construction et suivi* : mise en place d'un comité de suivi dès le démarrage du projet
6. *Formation* : Le déploiement d'actions-renfort (Formation, ouverture à d'autres partenaires...)

LA MISE EN ŒUVRE

Année 1 : Volet « Spectateur »

Accueil en répétition, analyse chorale, ateliers de pratique avec comédien, représentation.

Année 2 : Volet « De la table au plateau » (atelier d'écriture théâtrale)

Accueil en répétition, analyse chorale, « De la table au plateau » : ateliers de lecture à voix haute avec une comédienne et restitution devant d'autres classes des établissements, représentation.

Année 3 : Volet « Création participative »

Analyse chorale, écriture et création chorale d'une pièce, spectacle associant enseignants et élèves.

LE CALENDRIER

Temporalité du projet sur 3 années scolaires

Depuis la rentrée scolaire 2016 jusqu'à la fin de l'année scolaire 2019

L'ORGANISATION DU PILOTAGE

- Suivi du déroulement du projet, adaptations, évolutions, organisation par un COMITE DE SUIVI
- Temporalité des réunions : 1 réunion par trimestre, mise à disposition d'une salle de réunion à la CCRLP (Bollène)
- Participant(e)s
 - An 1 : Tous les acteurs du projet + membres du réseau institutionnel (inspection, DAAC, chefs d'établissements)
 - An 2 : Tous les acteurs du projet + représentant de la CCRLP + l'artiste intervenant

LES TRACES

• Prévues

Utilisation du logiciel « FOLIOS » -> n'a pas fonctionné

• Produites

Cahier du petit spectateur (élèves de primaire)
Carnet de bord numérique sur les sites Internet des Collèges
Dossiers pédagogiques sur les œuvres abordées (pour les enseignants)
Editions des textes produits par les élèves (Ecole de Lapalud)
Photographies et extraits vidéo de la pièce « Piter et Léna » en 2019

B. Les questions formulées par le Groupe d'Observation et le résumé de son analyse

L'analyse de ce parcours est en priorité fondée sur trois types de données recueillies :

- les documents de présentation et d'organisation du parcours, ainsi que les observations de situations lors de sa mise en œuvre,
- les comptes rendus des comités de suivi,
- les entretiens.

Le matériau le plus riche qui a pu être recueilli lors de l'observation de ce parcours est représenté par les témoignages des acteurs, notamment au cours des 13 entretiens qui ont été conduits avec eux par les observateurs, ainsi que par l'étude du travail effectué collectivement par le comité de suivi et l'analyse de ses enjeux.

Ce sont en effet ces deux sources qui révèlent le mieux ce qu'a pu être la concrétisation de la réflexion conduite en amont au sein de la Recherche-Action. Elles permettent de confronter les aspirations enthousiastes de 2016 – nées d'une analyse fine de ce que pouvait être une véritable éducation au spectacle vivant - au « choc » de la mise en œuvre au quotidien d'un parcours, lorsqu'il est confronté à la réalité d'un territoire et à la versatilité des politiques publiques dans le domaine de l'EAC. Mais elles montrent aussi toute la dynamique qui peut naître de l'engagement des acteurs sur le terrain, parce qu'ils croient au bien-fondé de l'EAC et qu'ils font en sorte qu'un tel projet se réalise et s'adapte au fil du temps, malgré les obstacles qui surgissent.

Nous avons structuré cette analyse en 4 axes et formulé pour chacun des axes les questions auxquelles elle allait tenter de répondre. Il faut ajouter que cette répartition en 4 axes vise aussi à permettre de comparer les quatre parcours observés, tous conçus à l'issue de la Recherche-Action mais qui ont des caractéristiques différentes : ils ne se déroulent pas dans les mêmes contextes, ils ne portent pas sur les mêmes domaines du spectacle vivant, ils n'ont pas la même forme de pilotage et n'impliquent pas les mêmes types d'acteurs,.

Axe 1 : Education au spectacle vivant et parcours

Question 1 : En quoi et pour qui y a-t-il eu « parcours » (PEAC) au sens des préconisations de la RA sur l'éducation au spectacle vivant?

Le PAHV a été conçu dès l'été 2016 comme un parcours d'éducation au spectacle vivant et a concerné à la fois des jeunes d'âges différents, dans les 3 cycles scolaires, ainsi que des adultes en insertion, mais il n'a de fait pas pu viser les mêmes bénéficiaires pendant les 3 ans. On doit donc dire plutôt que ces derniers ont vécu des « phases d'un parcours » sur chacune des 3 années. En revanche, des moments communs – notamment en année 3 -ont pu ponctuellement les réunir même s'ils relevaient de niveaux différents.

Cependant les enseignants et les encadrants de la structure d'insertion qui ont été au cœur du dispositif pendant ces 3 ans témoignent majoritairement qu'ils ont eux-mêmes accompli un « parcours personnel » dans ce domaine : ils ont été de plus en plus convaincus de la nécessité de l'éducation artistique et culturelle pour leurs élèves, ils l'ont intégrée dans leurs pratiques pédagogiques (travail sur le texte théâtral, lecture à voix haute, etc.) et souhaitent qu'une place plus grande lui soit accordée dans leur établissement. Ils voudraient aussi que le rapprochement entre établissements de niveaux différents permette de penser davantage cette éducation sur la durée.

On constate donc que certes il ne s'est peut-être pas réalisé dans le Haut-Vaucluse un « parcours » sur trois années consécutives, au sens où cela avait été défini en 2016 et pour chacun des jeunes qui y participaient, mais grâce à ses acteurs et au sein des établissements, ce « projet » d'ESV en trois ans a suivi une « démarche » de parcours, en introduisant la préoccupation constante d'une continuité et d'une progression chez ceux qui le pilotaient.

A ce titre, il s'agit bien d'une « expérience » de parcours d'ESV, conçue de manière cohérente avec des objectifs et une progression sur 3 ans, mais qui, compte tenu des conditions dans lesquelles elle a pu effectivement se réaliser année par année, ne s'est pas adressée à une cohorte qu'elle aurait suivie. Le porteur du projet l'exprime ainsi en 2021 : « *La constitution d'une cohorte était le rêve. La cohésion s'est organisée autour du projet qui a fait un parcours dans les établissements et entre les enseignants.* » Sur ce point et dans cette limite, les conclusions de notre observation peuvent donc apporter un éclairage utile à ceux qui voudraient concevoir un parcours d'ESV sur un autre territoire et s'intéresseraient aux modalités pratiques de sa mise en œuvre.

Question 2 : Quelle conception de l'éducation au spectacle vivant ses acteurs ont-ils portée et contribué à diffuser ?

L'application de certaines préconisations de la Recherche-Action qui l'a précédé est manifeste dans ce parcours posé comme « expérimental », puisqu'il a été conçu dans la foulée de ce travail collectif de deux ans. Il y est en effet proposé une éducation au spectacle vivant fondée sur :

- une discipline artistique : le théâtre contemporain, qui venait en tête dans les réponses au questionnaire sur les habitudes culturelles des jeunes interrogés par le Groupe Territorial constitué en amont. En revanche, contrairement à ce que ce dernier avait été envisagé, elle n'est pas étendue à d'autres secteurs des arts vivants, ni à d'autres disciplines artistiques
- l'accueil en résidence de création de compagnies de théâtre dans un établissement scolaire (précédemment expérimentée au collège Eluard de Bollène) comme épine dorsale du parcours en termes de contenus artistiques
- les « 3 piliers » de l'EAC, explorés chaque année, tout enfant, jeune ou adulte participant au parcours pouvant ainsi bénéficier d'une forte présence artistique pour s'initier au théâtre contemporain :
 - **Rencontrer** des artistes et assister à du spectacle vivant, grâce aux résidences de création organisées au collège et aux représentations assurées ensuite par les compagnies : *The Great Disaster* (O. Barrère) en année 1 / *La France mon pays étranger* (C. Verlaguet et Cie Eclats de Scènes) en année 2). Dans les deux cas, ils ont suivi des répétitions et assisté au spectacle final ;
 - **Pratiquer**, grâce aux ateliers créatifs sous la conduite d'artistes : le comédien en année 1, l'auteur pour l'écriture créative et la mise en voix en année 2, le jeu d'acteur en année 3 (selon la trilogie : ECRIRE / DIRE / JOUER) pour la création de la pièce collective *Piter et Léna* (Alain Ubaldi et Cie Eclats de Scènes) ;
 - **S'approprier**, grâce aux dossiers pédagogiques produits chaque année par les enseignants et à « l'analyse chorale » menée par Eclats de Scènes avant et après les spectacles. Les enseignants réutilisent ainsi les éléments du parcours (contenu, valeurs) pour les intégrer à leur pédagogie.

Les différentes composantes de l'éducation artistique et culturelle ont donc été bien présentes à chaque étape de ce parcours. La collaboration entre artistes et enseignants, favorisée par le fonctionnement d'une structure comme Eclats de Scènes soucieuse de ce partenariat, s'est révélée essentielle pour qu'il y ait à la fois des rencontres positives, des pratiques individuelles enrichissantes et tout un travail d'appropriation indispensable dans un parcours d'éducation au spectacle vivant.

Question 3: Quelle(s) évolution(s) et adaptation(s) la mise en œuvre du parcours a-t-elle entraînée(s) par rapport aux objectifs initiaux ? D'autres objectifs non formulés au départ sont-ils apparus en cours de route ? Quels obstacles a-t-on dû vaincre ou contourner ?

Ce parcours a globalement atteint ses objectifs de départ, mais surtout il a su adapter ses objectifs et son contenu au cours des 3 ans à la faveur :

- des résidences différentes accueillies et de l'augmentation progressive de la part artistique dans le parcours
- de nouvelles collaborations avec des artistes rencontrés au cours du parcours
- de la réflexion menée au sein du Comité de suivi, où les objectifs ont été reformulés d'une année sur l'autre, notamment lorsque des obstacles ou des opportunités surgissaient. Ses réunions régulières ont permis de prendre en compte des propositions non prévues à l'origine, comme celle émanant de l'artiste qui est intervenu dans les ateliers d'écriture en année 2 et a pris ensuite une place croissante dans la conception de la troisième année du parcours, augmentant fortement la part de la dimension artistique du projet
- de la prise en compte de la situation spécifique des jeunes adultes salariés de la structure d'insertion Le Pied à l'Etrier.

Il ne faut cependant pas nier que des freins, voire des obstacles sont apparus au cours des trois années. Ils sont de plusieurs ordres et reviennent souvent dans les entretiens réalisés par le groupe d'observation :

- l'impossibilité – déjà mentionnée - du suivi des élèves sur les trois années du parcours a fait que dans la réalité, la plupart d'entre eux n'ont vécu qu'une année du dispositif ;

- les conflits intérieurs vécus par les enseignants, pris entre les contraintes imposées par les instructions officielles et leur envie de participer à un projet qui ouvre d'autres perspectives ;
- la charge supplémentaire que représente, pour les enseignants impliqués, la participation à un tel parcours ;
- l'adaptation à un dispositif présupposant d'être formé à la « pédagogie de projet » - qui n'a pas toujours fait partie de leur formation initiale - et d'accepter de travailler avec des collègues d'autres disciplines, alors que le métier est généralement monodisciplinaire dans le secondaire ;
- la difficulté parfois à concilier les attentes des artistes et celles des enseignants
- l'échec de la mise en œuvre d'une proposition faite au sein du comité de suivi, dès septembre 2017, pour créer un « comité de rédaction élèves » dans les collèges concernés par le parcours, qui aurait permis de faire des jeunes les reporters de l'aventure du parcours et de développer chez eux d'autres compétences.

Malgré ces difficultés, le bilan formulé par tous à l'issue du parcours reste très positif et les échanges de messages entre artistes et enseignants à la fin de la troisième année montrent à quel point ce projet a marqué positivement tous ses acteurs.

Axe 2 : Parcours et territoire (de vie et vécu)

Question 1 : Quelle perception du territoire chez les enseignants / les élèves ?

Le territoire effectif du parcours a été finalement plus restreint que ce qui était prévu à l'origine et circonscrit à la ville de Bollène et à la commune de Lapalud voisine. Comme le montrait déjà le Contrat de Ville, les établissements concernés par le parcours à Bollène relèvent tous des quartiers « Politique de la ville », mais la municipalité de Bollène ne semblait alors guère préoccupée par le soutien à des activités – notamment culturelles - qui pourraient élargir le « territoire vécu » des élèves. Ce dernier reste donc étroitement limité à un petit territoire urbain, dont ils ne sortent que très peu. Les enseignants déplorent tous cet état de fait et soulignent le rôle indispensable du système scolaire dans l'ouverture culturelle de leurs élèves. Le collègue Boudon a même inscrit cette notion dans son projet d'établissement :

La solution est donc de « faire venir le théâtre à eux », comme le souligne un enseignant, ce qui a pu être en partie réalisé dans le cadre du parcours. Cependant les déplacements pour les élèves résidant hors de la ville de Bollène restent difficiles à gérer parce qu'ils supposent un financement pour assurer leur transport.

Question 2 : Quels impacts ce parcours a-t-il eus sur ce territoire ? A-t-il modifié la perception de ce territoire par ses habitants, comme il l'annonçait au départ dans ses objectifs ?

Les habitants du territoire le considèrent – en partie à tort - comme un « désert culturel ». Le parcours n'a pas changé radicalement cette impression, mais pour ce qui concerne les jeunes qui y ont participé, il a incontestablement élargi leur horizon culturel personnel en leur faisant rencontrer des artistes venus d'autres régions du Vaucluse et en compensant ainsi la faiblesse de l'offre culturelle locale. Les familles qui ont assisté aux répétitions et/ou aux représentations ont également été impactées en découvrant à cette occasion une forme de théâtre qu'elles ne fréquentent jamais.

Question 3 : Est-ce que des liens avec le territoire du Haut-Vaucluse , au plan institutionnel, éducatif ou culturel, ont pu être tissés ou renforcés par le parcours lors de sa mise en œuvre ?

Au plan institutionnel, si la commune de Bollène n'a pas fait d'effort particulier pour soutenir le projet, les services de l'intercommunalité Rhône-Lez-Provence l'ont accompagné tout au long de son déroulement en mettant quelques moyens logistiques à son service. Les établissements scolaires du second degré ont contribué à son budget pour compenser les faibles moyens des écoles élémentaires. Une solidarité locale s'est donc révélée à cette occasion, surtout grâce au réseau de relations tissé par la structure Eclats de Scènes.

Peut-on aller jusqu'à dire que le parcours a joué un rôle dans la création du Centre Dramatique des Villages (CDDV) du Haut-Vaucluse, qui a réuni depuis 2019 les deux structures culturelles qui préexistaient sur ce territoire : Eclats de Scènes et le Festival des Nuits de l'Enclave? Probablement pas directement, mais il est sûr que ces démarches ont visé toutes deux à enrichir le territoire culturel de cette région, l'une en touchant la jeunesse de Bollène et de ses environs sur le territoire éducatif qu'elle fréquente, l'autre en proposant un nouveau concept de programmation culturelle. Le CDDV va en effet à la rencontre des publics sur leurs lieux de vie dans trois intercommunalités ([Rhône-Lez-Provence](#), [Enclave et Pays de Grignan](#), [Vaison-Ventoux](#)), ainsi que dans une partie des villages de la Drôme hors intercommunalités au Sud de l'Enclave des Papes. L'intercommunalité Rhône-Lez-Provence a d'ailleurs entamé récemment un processus de contractualisation avec la DRAC pour une convention de territoire sur l'éducation artistique et culturelle.

Axe 3 : Le pilotage

Question 1 : Comment a été effectué le pilotage de ce parcours ?

Une structure pilote officiellement le projet : Eclats de Scènes, et singulièrement son directeur qui en a la responsabilité, en assure la coordination, fait le lien avec les artistes et les partenaires institutionnels, recherche les financements et porte un regard artistique sur l'ensemble du projet.

Question 2 : Composition, rôles et limites du comité de suivi

Le « comité de suivi », créé dès le début en 2016, comprend à l'origine 6 personnes et ira jusqu'à réunir 13 acteurs du projet (majoritairement les enseignants des 3 niveaux scolaires impliqués dans le parcours), avec la présence régulière d'une observatrice de REVES et d'un représentant de la communauté de communes. Un artiste participant au projet y participera en année 3. Ni les chefs d'établissement, ni des représentants des élèves n'y sont présents, bien que leur présence ait été souhaitée ou envisagée. Il se réunit chaque trimestre sur toute la durée du parcours et chaque séance donne lieu à un compte rendu écrit diffusé aux participants.

Ce comité avait pour fonction annoncée au départ de pratiquer une « évaluation qualitative » du parcours, qui est en fait déléguée au groupe d'observation de REVES dès sa création. Toutefois il travaille à plusieurs reprises sur les objectifs du parcours et leur formulation est souvent au centre des discussions, ainsi que l'élaboration de questionnaires à destination des élèves ou la constitution de « traces ».

Dans la pratique, le comité a été à la fois un relais d'information réciproque sur l'évolution du projet, un lieu de débat sur les questions que posait sa réalisation (gestion des plannings notamment), le cadre permettant la résolution collective des problèmes que celle-ci soulevait et la validation des propositions qui lui sont faites. En jouant tous ces rôles, il a aidé le porteur du projet, qui en avait le pilotage, à le mettre en œuvre.

Question 3 : Est-ce que la co-construction du parcours avec l'ensemble des acteurs concernés, prônée par la Recherche Action, a pu avoir lieu ?

Le parcours était construit dans son déroulement sur les trois ans dès la conception du projet et le comité de suivi regroupait des personnalités qui avaient l'habitude de travailler ensemble depuis plusieurs années. C'est pourquoi la « co-construction » s'est surtout manifestée au comité de suivi en année 3 du parcours, lorsque l'intégration de l'artiste partenaire à cette instance l'a amené à jouer un rôle important dans la mise en œuvre de cette dernière année. Le comité a alors permis le dialogue non seulement entre porteur de projet et enseignants, mais avec les artistes impliqués dans la préparation du spectacle. La construction collective s'est donc située surtout dans sa dernière partie, lorsque l'accent a été mis davantage sur la dimension créatrice de l'éducation au spectacle vivant.

Question 1 : Quelles ont été les catégories d'acteurs essentielles dans ce parcours et quels ont été leurs rôles respectifs ?

- Le pilotage :

Il a été exercé par la structure *Eclats de scènes* qui en a assuré la conception, la responsabilité, la coordination, qui a fait le lien avec les artistes et les institutionnels, recherché les financements nécessaires et exercé le suivi artistique du projet.

La directrice du *Pied à l'Etrier* a constamment dialogué avec *Eclats de Scènes* pour adapter le projet à son public et au fonctionnement d'une structure d'insertion par le travail. Sa présence assidue au comité de suivi a facilité ces échanges.

- La mise en œuvre sur le terrain :

Elle a été assurée par les enseignants des trois niveaux concernés (école /collège/lycée), ainsi que par les encadrants du *Pied à l'Etrier* et les artistes. Une grande partie de ces acteurs essentiels ont fait partie du comité de suivi, qui permettait les échanges d'information entre eux et la régulation du parcours. Les enfants et les jeunes n'y ont finalement pas été représentés, bien que cela ait été envisagé sous la forme « d'ambassadeurs » auprès de leurs camarades. Cependant, au cours de la troisième année du parcours, un grand nombre d'élèves, tout comme plusieurs enseignants, sont devenus des « acteurs » au sens artistique du terme pour contribuer au spectacle qu'ils ont produit collectivement.

- Le volet artistique : deux artistes ont eu un rôle majeur dans le parcours : l'acteur Olivier Barrère en année 1 (résidence de répétition / animation d'ateliers dans les classes) et l'auteur-metteur en scène Alain Ubaldi en années 2 et 3, mais d'autres comédiens et metteurs en scène sont intervenus aussi dans le cadre de leur activité au sein d'*Eclats de Scènes*. Seuls les deux premiers artistes cités ont pu être interrogés lors des entretiens. Il faut aussi ajouter Frédéric Richaud, lui-même comédien, qui a joué un rôle important dans le travail de sensibilisation au spectacle vivant des enfants, des jeunes et des adultes en insertion, en animant pour eux des séances d'analyse chorale après les répétitions et les spectacles auxquels ils assistaient.

- Les partenaires institutionnels (DRAC et Collectivités territoriales) et des entreprises privées ont joué un rôle important dans le financement et/ou le fonctionnement des actions entreprises, notamment l'intercommunalité Rhône-lez-Provence qui a hébergé dans ses locaux toutes les réunions du comité de suivi, y a délégué un personnel et a mis sa logistique au service du parcours.

- Les responsables de l'Education nationale (chefs d'établissement du second degré, inspection, DAAC) ont permis à leur niveau la réalisation du parcours, mais n'y ont pas joué un rôle déterminant.

Question 2 : Quelles relations et quelles interactions se sont construites – ou pas - entre les différents acteurs à la faveur de ce parcours?

La quinzaine d'entretiens réalisés dans le cadre de l'observation a mis en lumière l'évolution de ces relations au cours du parcours.

- La coopération entre enseignants :

Il est clair, pour les enseignants interrogés, que le parcours a développé les relations entre collègues du même établissement d'abord, et singulièrement entre enseignants de disciplines différentes dans le second degré. Le projet, par sa conception même, a fait tomber les barrières entre niveaux de scolarité (école/collège/lycée) et entre disciplines dans le secondaire. Selon les enseignants interrogés, ces relations ont facilité la transmission entre pairs.

Des professeurs de disciplines diverses ont participé au parcours, créant une interdisciplinarité qui se produit couramment lorsque se met en place une véritable pédagogie de projet. Le comité de suivi a lui aussi permis des échanges réguliers entre enseignants et a contribué à souder ce groupe actif

dans la mise en œuvre du parcours. Tous déclarent qu'ils se sont ainsi sentis « partie prenante » du projet.

Mais en dehors de ce groupe, plusieurs professeurs interrogés ont souligné la difficulté d'élargir le cercle des enseignants susceptibles de participer à un tel parcours : dans le second degré, la pratique enseignante est « *surtout individuelle* », reconnaissent-ils, et il est même difficile de « *co-construire des outils pédagogiques* ».

- **Les relations enseignants-artistes** ont été parfois plus longues à installer :

- Le cas d'Olivier Barrère est plus simple que celui d'Alain Ubaldi. En effet, la première année du projet, il vit positivement la présence des professeurs aux répétitions lors de sa résidence. Il les considère comme des « référents adultes » qui ont un regard extérieur sur le travail du comédien qu'ils découvrent et qui réfléchissent à l'exploitation qu'ils vont pouvoir en faire ensuite. Lors de ses ateliers dans les classes, il est le comédien qui intervient en sa qualité d'artiste, rôle clairement distinct de celui de l'enseignant. Cependant il évoque dans son entretien deux situations très différentes dans ses relations avec les professeurs des écoles : aucune collaboration dans un cas, vrai partenariat dans l'autre avec l'enseignant, plus présent et motivé.

- La position d'Alain Ubaldi a été différente et plus difficile au départ parce que ce sont des ateliers d'écriture qu'il est venu animer dans les classes. Or le travail sur l'écrit fait aussi partie des tâches des enseignants, notamment de français. Tout en insistant sur la qualité de ses relations avec les professeurs, lui-même distingue clairement son rôle du leur, parce que, contrairement à eux, il accepte de ne pas avoir de cadre, ni d'objectif précis puisqu'il s'appuie sur son expérience de la création artistique.

Si son intervention dans le parcours a pu, lors de l'année 3, inquiéter certains enseignants, en faisant « sortir de leur zone de confort », comme le dit l'une d'entre elles, ceux qui étaient habitués à travailler avec les comédiens d'Eclats de Scènes, ses relations avec les enseignants se sont ensuite clarifiées, non seulement parce qu'il est entré, à sa demande, au comité de suivi où le dialogue a pu avoir lieu, mais aussi parce qu'il a joué un rôle beaucoup plus important dans l'écriture et la mise en scène de la pièce *Piter et Léna* qui a clôturé le parcours. A cette occasion, les univers de référence de ces deux catégories d'acteurs ont pu être confrontés, leur regard réciproque s'est transformé, au point que certains enseignants ont même facilité la relation entre cet artiste et les élèves d'une classe qui était divisée en clans et peu portée à des activités de ce type.

- Quant aux artistes de la troupe d'Eclats de Scènes qui ont participé aussi à cette aventure, une enseignante de français en collège montre comment leurs rôles respectifs auprès des élèves-acteurs ont été complémentaires, en permettant notamment « *d'évacuer le stress et d'éviter le découragement* ». Toutefois elle-même a eu le souci de ne pas intervenir quand les artistes étaient là « *pour ne pas leur voler leurs rôles* » et a limité ses interventions à ce qu'elle estimait être le sien, c'est-à-dire le « cadre disciplinaire ». Un professeur des écoles insiste aussi sur une différence de posture par rapport aux artistes : il veut rester dans son rôle « pédagogique » dit-il, sans empiéter sur « *ce qui n'est pas son domaine ni son métier* », c'est-à-dire « *faire en sorte que tout se passe bien avec les enfants et que ce soit porteur d'apprentissages pour eux* ». Mais il est aussi heureux que les artistes amènent autre chose que ce que l'école apporte : « *un peu de folie* »...

Une enseignante de collège explique cependant qu'elle est parfois intervenue pour modérer les propositions du partenaire culturel. Elle souligne les différences de mentalités entre artistes et enseignants : le fait qu'ils ont une perception différente de ce qui est possible et gérable avec les jeunes, qu'ils n'ont pas le même niveau d'exigence.

- **Les relations enseignants-élèves** semblent avoir évolué à la faveur de cette expérience, en créant des situations différentes de ce qui se passe habituellement dans une classe. Un professeur du collège Boudon, situé en REP +, insiste sur cette opportunité offerte par le parcours de « créer du lien » à la fois entre élèves et avec leurs enseignants. Il souhaiterait même pouvoir l'étendre en faisant fonctionner ensemble des classes de même niveau dans deux établissements différents (Boudon et Eluard).

Ce lien s'est évidemment renforcé en année 3 du parcours quand élèves et enseignants se sont retrouvés ensemble sur un plateau pour répéter, puis jouer une pièce entière. Ils ont alors « vécu » ensemble une expérience qui les a rapprochés.

- Le milieu de l'insertion : les relations des encadrants du Pied à l'Etrier avec leurs stagiaires

Cette situation est tout à fait différente de la précédente : les stagiaires sont des adultes et les encadrants qui les accompagnent dans leur démarche d'insertion ont une double tâche : leur donner une formation professionnelle dans des domaines techniques et leur faire acquérir des comportements sociaux qui vont les rendre employables. A priori le rapport des stagiaires à la culture et notamment au spectacle vivant – formulé en « *Ce n'est pas pour moi* » - n'entraîne donc pas dans cet objectif d'insertion, mais la structure a voulu tenter l'expérience, sous deux formes :

- l'une concrète et liée à leur travail : les salariés, dans le cadre de leur apprentissage technique, ont réalisé une partie du décor pour la pièce « La France mon pays étranger » qui figurait au programme de la deuxième année du parcours ;

- l'autre moins évidente : la présence d'un « volet culturel » dans leur programme de formation, qui apparaît comme un enjeu aux yeux des encadrants, même s'il y a des freins organisationnels (coût et temporalité) par rapport aux exigences professionnelles. C'est pour eux un outil complémentaire, une expérience qui sort les salariés de leur quotidien. Le rôle de ces encadrants est de leur faire accepter cette expérience de participation à un parcours culturel, aux côtés d'enfants et de jeunes, et de leur montrer le parti qu'ils peuvent en tirer dans leur vie sociale, familiale et personnelle.

Question 3 : Comment les différents acteurs ont-ils vécu ce parcours ? Peut-on parler d'une évolution, voire d'une transformation suscitée par leur participation au parcours ? La question de la formation. Leur rapport personnel au territoire, à l'EAC et à la culture, a-t-il été modifié ?

Le ressenti des deux artistes principaux accueillis dans ce parcours est évidemment différent dans la mesure où ils n'ont pas eu la même forme de participation, même s'ils ont tous les deux animé des ateliers de pratique. L'un a travaillé ponctuellement son rôle devant les jeunes participant au parcours au cours d'une résidence de répétition en collège, leur montrant ce qu'était le travail du comédien. L'autre a été le créateur qui a permis aux élèves des trois niveaux de se frotter à l'écriture théâtrale, puis de devenir acteurs pour dire ce texte devant un public et de vivre ce qu'était une « mise en scène ». Ils parlent en tout cas tous les deux très positivement de leur expérience et le second a éprouvé, à la suite de cette participation au PAHV, le besoin de concevoir un autre projet du même type sur son territoire habituel d'intervention.

Les enseignants ont pour certains reconnu une évolution de leurs rapports avec ces artistes et avec leurs élèves, notamment lors de la dernière année du parcours. Ils regrettent cependant de ne pas avoir eu de formation spécifique à ce type de situation, ni lors de leur formation initiale, ni (ou très peu) en formation continue. Ils souhaitent surtout bénéficier de formations croisées avec des artistes.

Quant au milieu de l'insertion, le parcours offre aux encadrants et aux salariés une occasion peu fréquente d'entrer dans un autre type de relation, car certains salariés se révèlent différents dans ce nouveau cadre et deviennent plus ouverts qu'ils ne se montraient sur le chantier. Alors qu'il s'agit d'adultes en grande précarité, éloignés à la fois de l'emploi et des pratiques culturelles, les encadrants ont constaté qu'ils hésitaient moins, après ce parcours, à s'inscrire à d'autres propositions qui ne les auraient pas intéressés auparavant. On peut donc bien parler d'un constat d'« ouverture » de leur univers quotidien, qui permet de comprendre pourquoi le Pied à l'Etrier a décidé, à la suite de cette expérience, d'introduire un volet culturel dans la formation proposée à tous ses salariés.

L'observation menée sur ce projet, notamment grâce aux nombreux entretiens réalisés, révèle à quel point les acteurs, par leur implication individuelle et collective, ont été un élément central dans la réussite d'un projet de ce type, qui a modifié le regard que portaient, les uns sur les autres, enseignants, élèves et artistes. Ainsi les représentations qu'ils avaient des autres acteurs ont été

amenées à évoluer, des a priori ont disparu parce que le projet leur permettait de mieux se connaître en travaillant ensemble dans un cadre différent du contexte professionnel habituel. C'est ainsi qu'un « réseau » de partenaires a pu se constituer à la faveur d'un projet qui se déroulait sur plusieurs années scolaires et qui incite ensuite ses différents acteurs à répondre présents lorsqu'il s'agit de construire ensemble d'autres projets.

CONCLUSION

Cinq points sont à souligner à l'issue de l'observation de ce parcours expérimental :

- Cette expérience a été conçue de manière cohérente à partir des conclusions de la Recherche-Action, avec des objectifs et une progression pensés dès l'origine, mais adaptés ensuite aux conditions effectives de sa mise en œuvre, notamment l'impossibilité réelle de constituer des cohortes sur 3 ans dans le système scolaire tel qu'il fonctionne actuellement.

- Les 3 composantes de l'éducation artistique et culturelle y ont été bien présentes à chaque étape. La collaboration enseignants-artistes a permis d'initier un grand nombre d'élèves à l'écriture créative et à la réalisation théâtrale.

- Le pilotage a été conçu sur la base d'un « comité de suivi » réunissant les principaux acteurs. Cette structure régulière sur toute la durée du parcours a favorisé la régulation, le dialogue entre acteurs, l'adaptation des objectifs et des contenus en fonction des obstacles et des opportunités apparus en cours de route.

- En associant au parcours des salariés en insertion et leurs encadrants, le projet a élargi aux adultes l'éducation au spectacle vivant, introduisant dans une formation technique une dimension culturelle qui perdure au-delà de cette expérience.

- Tous ses acteurs se sont beaucoup engagés pour la réussite du projet, notamment en année 3 où artistes, enseignants et jeunes en grand nombre sont parvenus à réaliser un spectacle qui leur a fait vivre collectivement une expérience complète de création théâtrale.