

QU'EST-CE QUE J'ENSEIGNE ?
Quelques questions autour d'un atelier théâtre réalisé dans le cadre de
l'expérimentation « Cours le matin, sport l'après-midi »

Clémence Coget
Lycée Henri Darras, Liévin

COURS LE MATIN, SPORT ET CULTURE L'APRES-MIDI

Pour présenter l'expérimentation à laquelle j'ai eu l'occasion de participer pendant deux ans, je reprendrai les termes auguraux du *Bulletin officiel* n° 31 du 2 septembre 2010 intitulé *Expérimentation « Cours le matin, sport l'après-midi »* dans la note de service n° 2010-126 du 18-8-2010, texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie¹ :

La circulaire n° 2010-038 du 16 mars 2010 de préparation de la rentrée recommande de développer les expériences d'aménagement du temps scolaire qui permettent de dégager quotidiennement d'importantes plages de pratique sportive. À cette fin, le ministère lance pour la rentrée 2010 un appel d'offre national sur l'aménagement du rythme scolaire autour de la pratique sportive.

Suivent dans ce bulletin officiel les objectifs poursuivis et le cahier des charges auquel ont dû se conformer les établissements qui ont répondu à cet appel d'offre.

Le principe de cette expérimentation est expliqué par ailleurs sur le site [education.gouv](http://www.education.gouv.fr)² de la manière suivante :

1. <http://www.education.gouv.fr/cid52972/mene1000792n.html>

2. <http://www.education.gouv.fr/cid54238/experimentation-cours-matin-sport-apres-midi.html>

Expérimentation « Cours le matin, sport l'après-midi »

Des classes de collèges et de lycées expérimentent un nouvel aménagement du temps scolaire depuis la rentrée 2010. La matinée est consacrée aux cours et l'après-midi à des activités sportives, ou artistiques et culturelles. L'expérimentation fera l'objet d'une évaluation après trois ans. En septembre 2011, le nombre d'établissements et d'élèves engagés dans le dispositif expérimental est doublé : plus de 209 collèges et lycées et près de 15 000 élèves.

Un aménagement du temps scolaire pour la réussite, le bien-être et la santé des élèves

Dans les classes expérimentales, le nombre d'heures de cours hebdomadaires est identique à celui d'une classe traditionnelle. Seule la répartition des heures évolue :

- entre 8 heures et 14 heures : enseignement des matières obligatoires ;
- après-midi : activités sportives, artistiques ou culturelles ;
- en fin d'après-midi : possibilité d'aide aux devoirs dans le cadre de l'accompagnement éducatif, d'aide individualisée ou de tutorat, etc.

L'objectif de l'expérimentation est triple :

- améliorer les conditions d'apprentissage et favoriser la réussite des élèves ;
- adapter la politique de santé aux besoins des élèves ;
- valoriser les acquis des élèves.

La présentation sur ce site développe ensuite successivement ces trois objectifs avant de préciser les modalités de la mise en œuvre de cette expérimentation en insistant sur le fait 1. qu'elle s'appuie sur des « dispositifs existants » – sections sportives scolaires, options facultatives d'EPS, enseignements d'exploration et de complément EPS au lycée, volet sportif de l'accompagnement éducatif ; 2. qu'elle mobilise de « nombreux partenaires » – associations sportives locales, collectivités territoriales, établissements scolaires voisins, entreprises, fédérations sportives ; et 3. que son extension – puisqu'une partie des établissements a rejoint l'expérimentation en 2011 – est « adaptée, accompagnée et évaluée ».

Quelques remarques dès à présent au sujet de cette présentation.

Il est intéressant de remarquer que les objectifs de cette « expérimentation » ne sont pas, comme on serait en mesure de l'attendre d'une expérimentation, de vérifier des hypothèses ou de mettre à l'épreuve du réel des propositions pédagogiques dont on espère qu'elles seront efficaces mais de mettre en œuvre des principes qui sont présentés sous le sceau de l'évidence. Le présent de vérité générale domine ainsi dans les assertions qui accompagnent les moments de description concrète du dispositif :

Une pratique sportive régulière permet aux élèves de mieux vivre leur scolarité, d'accroître leur motivation et leur épanouissement. Elle favorise l'apprentissage du respect des règles, de l'engagement dans une démarche de projet et de la prise de responsabilités.

Ou encore :

Les activités sportives contribuent à l'amélioration du bien-être et de la santé des élèves. Elles participent à la prévention des risques liés à la sédentarité, comme le surpoids et l'obésité.

Ou encore :

Le sport contribue à la réussite scolaire des élèves et permet d'améliorer les conditions d'apprentissage dans les établissements.

Le sport apporterait donc naturellement la réussite scolaire et l'épanouissement des élèves et de leurs enseignants. D'ailleurs, l'efficacité du dispositif ne fait pas vraiment question :

Un comité de pilotage national et des comités académiques suivent le déroulement de ce dispositif expérimental. À la fin de la deuxième année, l'évaluation de fin d'année a permis de vérifier à nouveau les effets positifs du dispositif sur :

- l'amélioration de la motivation ;
- une meilleure assiduité ;
- le respect du cadre de vie ;
- un climat scolaire positif, particulièrement pour les relations entre élèves et entre adultes.

Une évaluation globale de l'expérimentation sera conduite en 2012-2013 pour la dernière année du dispositif.

À la lecture de ces lignes, nul doute que cette évaluation globale vérifiera elle aussi les effets positifs du dispositif.

Pourtant, après deux ans d'expérimentation et du point où je me trouve, je suis pour ma part empli de doutes et de questions sur cette expérimentation que j'ai dû abandonner avant sa fin. Bien loin d'un bilan global de l'expérimentation en elle-même – qui serait bien difficile à tirer, pour des raisons sur lesquelles je reviendrai – ce sont ces doutes et ces questions que je me propose d'exposer ici. Mon expérience me paraît mériter d'être rapportée dans ce numéro de *Recherches* pour deux raisons, que je traiterai successivement dans cet article.

Il s'agit tout d'abord de voir comment la pratique d'un atelier théâtre dans ce cadre bien particulier a pu questionner et questionne encore ma pratique de professeure de français.

D'autre part, il s'agit d'examiner ce que peut vouloir dire pour une enseignante d'exercer en dehors des heures de cours traditionnel, en dehors de sa discipline, dans un projet qui se construit avec des collègues d'autres disciplines dans le cadre d'un dispositif expérimental initié par le ministère. Toutes ces interactions mettent nécessairement en jeu les frontières entre scolaire et extrascolaire, les frontières de la classe, de la discipline.

FAIRE L'EXPERIENCE D'UNE EXPERIMENTATION

Comme le précise le *BO* cité plus haut, « cette expérimentation peut tout à fait s'intégrer dans le cadre de l'application de l'article L. 401-1 du code de l'Éducation relatif aux expérimentations pédagogiques, proposé dans l'article 34 de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005. » Sous la direction d'Y. Reuter et à la demande du Haut Conseil de L'Éducation, des chercheurs de l'équipe Théodile ont rédigé en 2011 un rapport sur les expéri-

mentations liées à cet article 34³. Pour ce qui est de notre expérimentation, nous ne nous sommes pas intégrés dans ce cadre. Le lecteur de ce rapport pourra néanmoins en trouver de nombreux échos dans mon témoignage. L'un de ces échos est le phénomène de résistance à l'expérimentation dans les établissements, à cause du contexte politique bien particulier de ces dernières années, fait de suppressions de postes et d'une accumulation de réformes dont on a parfois du mal à se convaincre qu'elles sont issues d'un souci autre que strictement économique.

Ces problèmes s'articulent sans doute avec le fait que pour nombre d'enseignants ou de chefs d'établissement les expérimentations peuvent apparaître comme un « fardeau de plus », engendrant des perturbations complémentaires, dans une période où diverses réformes ont généré la nécessité de réorganisations conséquentes des modalités de travail et des emplois du temps. Dès lors, la crainte que cela fonctionne comme un « chiffon rouge » agité devant ceux qui, pour une raison ou une autre « en ont assez » de ces réformes, n'est pas à sous-estimer. Cela signifie, en tout cas, qu'une dimension symbolique est à prendre en compte : pour certains acteurs, il s'agit, en refusant de s'inscrire dans l'article 34, de manifester son mécontentement devant la politique menée par le ministère.

Le faire ou pas : chiffon rouge...

Pour participer à cette expérimentation, il m'a d'abord fallu dépasser un certain nombre d'obstacles, plus précisément surmonter un certain nombre d'appréhensions, voire de dégouts. La première fois que j'ai entendu parler du dispositif, à la radio, il était présenté comme une proposition émanant du ministre de l'éducation de l'époque, L. Chatel. Ce dernier avait vécu positivement son expérience d'élève en Allemagne, il avait pu y expérimenter les joies des après-midis libres de tout contenu scolaire et voulait donc permettre aux élèves français de l'expérimenter à leur tour. Il voulait par ailleurs développer la pratique sportive des élèves. Le mélange de cette expérience personnelle et de cette foi dans les vertus sportives aboutissait au dispositif qui nous intéresse. En enseignante paranoïaque que je suis, habituée aux annonces ministérielles séduisantes et médiatiquement consensuelles traduites dans les faits par de sombres et triviales conséquences sur mes conditions de travail, j'ai immédiatement compris cette proposition comme la volonté dissimulée, en profitant des avantages supposés dans l'opinion française du système éducatif allemand, de diminuer nos heures de cours et par la même le nombre des postes, de nous remplacer par des animateurs moins formés, moins payés et plus précaires, d'accentuer encore les différences sociales et de fragiliser le travail féminin. Lorsque notre proviseur nous a parlé, le soir même, en conseil d'enseignement, de la chance que nous pouvions saisir de participer à cette expérimentation, il faut reconnaître que je n'ai pas immédiatement été séduite.

3. http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/117.pdf

... et drapeau blanc

Pourtant, chacun de ces aprioris a lentement été levé. Tout d'abord, comme vous avez pu le lire plus haut « [d]ans les classes expérimentales, le nombre d'heures de cours hebdomadaires [serait] identique à celui d'une classe traditionnelle. Seule la répartition des heures évolue[rait] ». Par ailleurs, les élèves seraient pris en charge dans l'établissement tous les après-midis et surtout, dans le projet spécifique de notre lycée, toutes les activités seraient encadrées par des enseignants de l'établissement, selon nos différentes compétences. Notre lycée se caractérise par une dominante sportive importante. Il accueille différentes sections sport-études, des sportifs de haut niveau dans différents sports, il a signé une convention avec le Racing Club de Lens, il est situé au pied du stade couvert régional de Liévin, il est doté d'un très beau gymnase, etc. Il comprend surtout une équipe d'enseignants en EPS extrêmement dynamiques qui se sont immédiatement saisis du cahier des charges donné par le ministère pour en faire un projet cohérent et original. Et pour ce faire, ils ont sollicité les enseignants susceptibles d'y participer. À la tête du comité de pilotage local rapidement constitué⁴, en dehors du proviseur bien sûr qui, comme le veut le cahier des charges ministériel, doit être le « pilote du projet », il y eut H. Grimbert, enseignant d'EPS, chargé du volet sportif et H. Cugnet, enseignante de lettres, chargée du volet culturel. C'est cette dimension culturelle du projet qui m'a également séduite. Dans le BO comme dans la présentation sur le site education.gouv.fr évoqués plus hauts, l'expérimentation s'appelle simplement « sport l'après-midi », même si « [p]ar ailleurs, des activités artistiques et culturelles pouvaient également être envisagées en complément et en cohérence avec les activités sportives retenues. » Or la dimension culturelle était cruciale pour l'équipe d'enseignants du lycée moteurs dans le projet, de même que l'aspect « fait maison ».

C'est dans ce contexte qu'Hélène et Hervé m'ont sollicitée pour faire un atelier théâtre dans le cadre du jeudi après-midi culturel, pour des raisons que je présenterai plus loin.

En bref, dans l'esprit du projet tel qu'il se déclinait à Henri Darras, il ne s'agissait apparemment pas de remplacer les cours par des activités occupationnelles mais d'enrichir l'emploi du temps des élèves d'activités sportives et culturelles qu'ils n'auraient pas forcément l'occasion de faire par eux-mêmes.

Mes réticences initiales étaient en grande partie levées.

Même si...

Restaient des doutes syndicaux, voire déontologiques, entretenus par un climat tendu entre collègues du projet et hors projet. Pour reprendre les termes du rapport sur les expérimentations liées à l'article 34 évoqué plus haut :

4. Les délais ont été très courts entre la rédaction du projet et sa présentation dans les collèges environnants, puisque le projet a été lancé à la fin du mois de juin, pleine période des inscriptions en seconde.

Les problèmes de relations avec la direction ou avec les collègues externes à l'équipe (indifférence, critiques, jalousies, réticences devant les perturbations dans les emplois du temps, inquiétudes quant au statut du travail enseignant...) sont loin d'être négligeables.

Il était en effet possible que le fait de dégager les après-midis pour des activités sportives et culturelles entraînent des conséquences sur les emplois du temps. La question du statut du travail enseignant était également en jeu (comment allait-on payer les intervenants ? Le budget de l'établissement allait-il en pâtir⁵ ?). Autant de facteurs de critiques et d'hostilité des enseignants non investis dans le projet. De fait, le projet a été accepté par le conseil d'administration de cette fin de mois de juin 2010 mais n'a été voté par aucun représentant enseignant (à l'exception d'Hervé).

Le contexte historique a ainsi largement compliqué les enjeux de cette expérimentation.

L'ATELIER THEATRE, DE L'ELEVE MARIONNETTE A L'ELEVE ACTEUR

Du club théâtre à l'atelier expérimental, un monde

Si j'ai été sollicitée pour animer l'atelier théâtre, c'est que j'avais animé un club théâtre avec des élèves de mes classes pendant plusieurs années. Ces clubs s'étaient déroulés selon des modalités diverses mais toujours assez souples, le soir de 18 h à 20 h et de manière globalement bénévole. Pendant deux ans, j'avais travaillé en collaboration avec des acteurs dans le cadre d'un partenariat avec le théâtre Arc-en-ciel de Liévin (nous avons monté la première année une adaptation de *Roberto Zucco* de Koltès, la seconde un ensemble d'extraits de *Grand Peur et Misère du Troisième Reich* de Brecht). Mais j'avoue que j'avais trouvé compliquée la collaboration avec ces artistes extérieurs au monde scolaire qui m'ont été présentés par le centre culturel Arc-en-ciel. Il n'est pas évident de trouver le bon intervenant, qui apporte ses compétences artistiques mais ne méprise pas les élèves, qui propose d'entrer dans un univers mais ne considère par l'enseignant comme un simple garde-chiourme. Sans compter que même lorsque la collaboration se passe bien, le montage financier pour pouvoir payer l'artiste est souvent périlleux. J'ai donc décidé de voler ensuite de mes propres ailes et, lorsque des élèves en montraient le désir, de monter des spectacles, toujours adaptés de pièces du répertoire (*Le songe d'une nuit d'été* de Shakespeare, *Knock* de J. Romains), en

5. Il est évident que dans le contexte de la LOLF et de la globalisation des moyens, tout projet proposé est regardé comme le poids qui va faire pencher la balance du côté des déficits, déficits que l'on devra compenser par des sacrifices. Alors même qu'il y a quelques années encore, dans le cadre de l'Appel d'Offre Globalisé, l'enseignant-e qui avait proposé un projet retenu par l'institution apportait à l'établissement des moyens supplémentaires sous le regard bienveillant de ses collègues, aujourd'hui, celui qui a un projet doit le défendre bec et ongles avant tout devant ses collègues qui savent que cet argent accordé à l'un n'ira pas à l'autre, ou sera retiré à l'autre. Avec comme arbitre la direction des établissements, ce qui complique encore la tâche des porteurs de projets, naturellement accusés de « collaborer » avec cette direction lorsque le projet est accepté.

m'appuyant sur ma pratique et ma formation théâtrales personnelles, sur ce que j'avais appris auprès des intervenants évoqués et sur un stage que j'avais eu l'occasion de faire avec Antoine Lemaire dans le cadre de la formation continue. Mais faire faire du théâtre à des élèves volontaires, parmi ses propres élèves, de manière libre, c'est tout autre chose que d'encadrer un groupe d'élèves dans le cadre de leur emploi du temps avec une « mission » institutionnelle. Si un élève voulait arrêter dans le club (même si le cas s'est rarement présenté), ou si moi je voulais arrêter en cours de route (ce qui ne s'est pas présenté), c'était possible sans que ma responsabilité professionnelle soit engagée. Dans le cadre de l'expérimentation, c'était tout à fait différent. J'étais rémunérée pour encadrer un groupe d'élèves⁶. Si l'un ou l'autre de ces élèves ne trouvait pas son compte dans l'activité, il faudrait trouver une solution qui engagerait d'autres que moi (les autres intervenants des ateliers notamment). Dans mon cours de français, même si je tente d'intéresser mes élèves, ma mission première est de faire acquérir aux élèves les compétences et les connaissances établies dans les programmes. La question du goût est secondaire. Mais dans une activité « extrascolaire », du moins en plus de l'emploi du temps traditionnel, c'est plus complexe. Peut-on forcer un élève à faire une activité extrascolaire ?

Par ailleurs, les élèves qui s'engagent au lycée dans un club théâtre en général, ont souvent déjà une petite pratique théâtrale, au moins pour une partie du groupe. Ils ont tout du moins construit au préalable une envie de faire du théâtre qui les a amenés à me demander d'organiser un club ou d'y participer. Dans le cadre de l'expérimentation, les élèves étaient pratiquement tous débutants et, pour la plupart, leur engagement dans le projet précédait leur inscription dans l'atelier⁷.

Enfin, je n'avais jusque là fait jouer que des élèves que j'avais en classe. L'activité théâtrale venait enrichir ma relation avec mes élèves mais la relation professeur-élève était première. Cette fois, mon statut était celui d'un intervenant extérieur. La première année, je pensais avoir en cours de français l'une des deux classes du projet mais ce ne fut pas le cas, j'ai eu une autre classe de seconde en français cette année-là. La seconde année, il n'y eut qu'une seule classe expérimentale au lieu de deux et c'est Hélène, pilote du volet culturel du projet, qui fut leur professeur de français. À nouveau, je n'eus pas les élèves de mon atelier théâtre en cours traditionnel. Or, si je me sentais suffisamment compétente pour offrir à mes élèves une activité théâtrale complémentaire, il n'en était pas de même pour être exclusivement professeure de théâtre. D'autant que l'objectif pour moi devenait confus. Ce qui me tenait vraiment à cœur, en tant qu'enseignante... c'était de voir les résultats de mes élèves progresser. Or si je ne les avais pas en cours, il m'était plus difficile de mesurer les progrès dans la discipline français que le travail théâtral leur permettait de faire.

Il a donc fallu s'adapter à ce cadre tout à fait différent.

6. En HSE (heures supplémentaires effectives), s'entend, pas en heures poste.

7. Une élève la première année s'était inscrite dans le projet pour le théâtre. Ce fut bien sûr le pilier du groupe et du spectacle.

Première année : *Le compagnon de voyage d'Andersen*

L'organisation annuelle et la répartition des ateliers était la suivante. Nous avons présenté en début d'année les différents ateliers possibles (journalisme, vidéo, photographie, musique, et théâtre) et les élèves ont dû émettre trois vœux classés à l'issue de cette présentation. Nous avons tenté de répartir les élèves selon leurs choix (un atelier secourisme s'ajoutait aux différents ateliers ; un groupe différent à chaque période a eu l'occasion de passer son brevet de secouriste). La composition des ateliers choisis est restée la même jusqu'au mois de janvier, date de la représentation de l'état provisoire du spectacle préparé par l'atelier théâtre. Les groupes devaient ensuite être réorganisés en fonction des aspects du spectacle dans lesquels les élèves voulaient s'investir (son, effets visuels, etc.). Seul le groupe des « théâtres » gardait ses membres mais on pouvait envisager des membres supplémentaires, ce qui fut le cas.

L'objectif était de mutualiser les différents ateliers pour un spectacle final qui utiliserait les compétences développées dans les différents ateliers. Dans cette optique, j'avais proposé d'adapter à la scène un conte d'Andersen, *Le Compagnon de voyage*. Ce conte, à la fois sombre et joyeux, permettait des univers sonores différents. Certaines scènes nécessitaient des effets spéciaux dans lesquels les élèves de l'atelier audiovisuel pourraient s'investir.

La mutualisation s'est cependant avérée très compliquée. Les collègues qui encadraient l'atelier musique ont connu le même genre de difficultés que celles que j'évoquais plus haut. L'un des deux collègues avait l'habitude d'encadrer un club guitare avec des élèves volontaires et l'autre était musicienne amateur mais de bon niveau. Mais les élèves qui ont choisi l'activité n'avaient aucune formation musicale et n'étaient pas prêts à l'acquérir. L'idée de leur faire jouer une musique pour accompagner le spectacle a finalement été abandonnée (j'avais pourtant gardé certains morceaux du conte pour leur univers sonore festif intéressant à accompagner pour un groupe). L'atelier musique a été transformé en atelier de montage sonore assisté par ordinateur mais de manière trop tardive pour que beaucoup de sons figurent dans le spectacle. L'atelier vidéo n'a pas pu être poursuivi parce que la collègue qui l'encadrait est partie en congé maternité en début d'année. Le collègue qui s'occupait de l'atelier photographie était engagé dans un projet personnel autour des terrils qu'il était difficile de raccrocher au spectacle (même si nous avons réussi !).

En bref, les élèves du groupe théâtre et moi-même nous sommes engagés dans un projet pharaonique parce qu'il devait être porté par 43 élèves et nous l'avons finalement portés essentiellement seuls, c'est-à-dire avec 9 élèves jusqu'à janvier et 12 de mars à mai, avec une aide importante de la part des collègues⁸, certes, mais tenue de la part des élèves du projet.

8. Hélène Cugnet et Laurent Potier ont notamment assuré la régie du spectacle, Laure Devise a fait travailler les élèves dans son atelier cirque et dans mon atelier, en cohérence avec le spectacle et elle a relancé l'énergie quand elle faiblissait chez les élèves ou chez moi. Enfin et surtout Olivier Minne, professeur d'arts appliqués au lycée professionnel, que ce projet m'a permis de rencontrer, avec une partie de ses élèves – et souvent seul – a construit un décor fonctionnel et imposant. Par sa présence

La mise en scène de ce conte représentait un défi parce qu'elle condensait un certain nombre de difficultés :

- le personnage voyage, il se déplace donc sans arrêt, ce qui veut dire changement de lieux et donc décors à suggérer multiples, entrées, sorties à diversifier ;
- les personnages se transforment, des scènes fantastiques sont racontées ;
- cela implique de jouer, entre autres, avec les coulisses et les caractéristiques de l'espace scénique à notre disposition ;
- les personnages sont nombreux ;
- les costumes (si l'on fait le choix de fabriquer des costumes, et ce fut notre cas) sont donc nombreux ;
- les accessoires sont multiples et pour certains cruciaux (même si on ne veut pas les mettre « en vrai », les crèmes magiques, cercueils, têtes qui roulent, et autres clés de la narration ne peuvent être totalement laissés de côté) ;
- j'ai fait le choix de laisser une voix off – un conteur – pour lire l'essentiel du conte. Mais le travail de lecture (que j'ai confié à deux acteurs) est encore différent du travail du jeu. Et pour les acteurs qui jouent, il est difficile de ne pas mimer ce qui est lu, de ne pas se reposer sur le texte au lieu de l'habiter.
- le conte est très long et, surtout, toutes les étapes de ce conte très linéaire sont liées entre elles intimement, ce qui implique que tout abandon individuel met en jeu le travail de toute la troupe et l'efficacité de la chute.

Le fait de présenter une étape de création en janvier comme nous l'avions prévu initialement fut particulièrement éprouvant parce que nous avions seulement alors commencé le travail (pour différentes raisons nous n'avions pu faire qu'une dizaine d'heures et les premières séances étaient surtout faites d'exercices d'initiation au théâtre et à la lecture puis de découverte du conte). Or, présenter devant un public un produit inachevé est ardu pour des acteurs débutants – et pour leur metteuse en scène d'ailleurs. Les conséquences de cette présentation très précaire ont été cependant étrangement positives. Des élèves d'autres ateliers ont désiré s'ajouter au groupe et les retours qui ont été faits aux acteurs ont été très encourageants. Les acteurs quant à eux ont pris conscience de la pression du public et des contraintes matérielles de la scène : « Par où dois-je entrer ? Si je pose un objet sur la scène, à quel moment vais-je l'enlever ? Etc. » Entre le mois de janvier et le mois de mars, c'était au tour de mes élèves de passer leur brevet de secouriste. Je les ai retrouvés après cette période motivés et conscients du court délai qui nous séparait du spectacle mais l'urgence n'en était pas moins pressante.

Les élèves ont beaucoup donné d'eux-mêmes pour que cette machine, pour ne pas dire usine à gaz, fonctionne sans accroc. Les dernières semaines, les élèves⁹ sont venus en dehors des cours pour fabriquer les costumes¹⁰, gérer la multitude

dans le temps de l'atelier, il m'a aussi rappelé que le jeu des élèves était plus important que le spectacle.

9. Les prénoms des élèves qui seront cités dans la suite de l'article ont été modifiés.

10. Une des actrices, qui avait décidé de se réorienter en fin d'année dans une voie professionnelle liée à la couture et au stylisme, nous a confectionné de jolis costumes. Son exemple me semble d'ailleurs tout à fait représentatif des intérêts non mesurables et pourtant pour moi palpables de notre travail. Noémie était très en difficulté scolairement et elle avait très vite refusé tout apprentissage de texte.

d'accessoires et surtout répéter à haute dose. Le résultat fut à la hauteur de notre investissement. Mais en tant que professeure de théâtre, j'ai éprouvé beaucoup de frustration et... de culpabilité. Parce que pour faire tenir ce spectacle, j'ai dû privilégier tous les aspects matériels¹¹ sur le jeu lui-même, qui est pourtant au cœur de l'activité et j'ai tout écrit ou presque seule, sans laisser aux élèves créer eux-mêmes, s'initier vraiment à l'adaptation. D'autant que, lors des quelques séances où j'ai vraiment demandé aux élèves de proposer des choses, ils m'ont étonnée. Mais comme j'étais obnubilée par la présentation finale, je n'ai pas approfondi telle position du corps récurrente d'Arthur lorsqu'il marchait, telle grimace de Mitsuko¹², la nonchalance de Paul, la douceur de Marie, la rage d'Élise. Et j'ai utilisé les élèves pour les faire jouer comme des marionnettes. Heureusement, comme dans le *Compagnon de voyage*, certaines marionnettes ont pris vie pendant le spectacle, mais nous avons un peu manqué de baume magique pour que cette vie tienne tout au long du spectacle.

J'ai pris conscience cette année-là de la véracité des conseils de J.-F. Prévand dans un petit ouvrage que j'avais pourtant lu avant de faire cet atelier, *Le Théâtre, une école de la vie, mémento artistique et technique réalisé à la demande de l'IDDAC-Gironde*¹³. L'acteur metteur en scène qui est intervenu dans divers établis-

Elle s'est pourtant révélée dans l'atelier théâtre à partir du mois d'avril, pour cette partie matérielle mais aussi et surtout dans le jeu. Elle a pris en charge avec énergie des rôles difficiles pour une adolescente parce que comiques, voire ridicules : une fleur qui parle, un très convaincant chien de spectateur devenu fou qui devait se hisser depuis les gradins parmi les spectateurs sur la scène pour dévorer une actrice marionnette, etc. Et la qualité de son jeu a été remarquée. Il me semble qu'il s'est joué un contrat de confiance entre elle et moi quand elle m'a vu coudre des costumes à la surfileuse et que nous avons réfléchi ensemble, dans la hâte fébrile de la dernière semaine, à la confection des divers costumes. Comme si le jeu et la couture étaient liés et que, si je savais coudre, je pouvais mettre en scène, si elle savait coudre, elle savait jouer. Je crois que ces moments seront importants dans sa scolarité, mais sur le papier, c'est une élève qui a été « réorientée », ce qui n'est pas un terme positif, loin s'en faut, dans les éléments d'évaluation scolaire.

11. C'est d'ailleurs par cet aspect matériel que les élèves ont pu laisser libre cours à la créativité que je n'ai pas tellement développée dans le jeu. Alicia, très investie dans le jeu, a cherché activement de nombreux accessoires dans les magasins et endroits les plus insolites ; Thomas et elle ont fabriqué une tête de troll en papier mâché merveilleusement laide ; Thomas a aussi amené un précieux sabre de Kendo qu'avait bien voulu prêter son père ; Marie et Noémie ont dessiné des tulipes géantes ; Jessie, qui a eu de nombreux problèmes personnels et familiaux toute l'année et dont la présence était incertaine au spectacle de fin d'année alors même qu'elle avait plusieurs rôles cruciaux, a fabriqué avec sa mère une bonne partie des tenues... Tous les élèves ont marqué leur investissement par l'apport d'un objet de chez eux ou se sont investis, en lien avec un objet. Cette importance donnée aux costumes et accessoires peut sans doute prêter à sourire par son côté spectacle de patronage. Elle correspond à une image un peu archaïque de l'atelier théâtre traditionnel, avec halbardiers ou téléphone en plastique. Tous ces objets ont pourtant fonctionné comme des gages de bonne volonté que les élèves ont bien voulu me donner. Alors même qu'ils disaient ne pas vouloir jouer, chacun d'entre eux amenait un bout de sa maison pour le mettre sur scène. J'ai fait comme si ça voulait dire oui et ça a marché.
12. Mitsuko est japonaise et elle venait passer cette année scolaire en France. En début d'année, elle ne parlait que très peu français. En cours de « littérature et société », j'ai eu beaucoup de difficultés à la faire réellement travailler. Dans les cours de théâtre au contraire, elle s'est montrée expressive et vive. Elle a activement aidé Noémie dans la conception et la confection des costumes et sa prestation dans le spectacle dans des rôles pourtant improbables (la « nature qui sourit », le pendu, etc.) fut remarquable.

13. CRDP d'Aquitaine, 2003.

sements scolaires de Gironde dressait une liste de quelques erreurs à éviter. Parmi elles, faire jouer aux élèves des rôles loin d'eux-mêmes et surtout choisir une pièce dont tous les maillons sont liés. Il rappelait fort justement que, lors des présentations d'atelier, il y a toujours des désistements de dernière minute, des accidentés, des malades, qui rendront la représentation impossible si tout est intriqué. Cette année-là, j'ai eu naturellement mon lot d'élèves qui menaçaient d'être absents le jour du spectacle, pour des raisons plus ou moins mystérieuses. Les autres années, dans les clubs, j'avais aussi connu ce phénomène. Des élèves de la troupe avaient remplacé l'acteur ou l'actrice manquant-e au débotté. Mais là, les capacités d'apprentissage de texte et d'improvisation des élèves étaient encore trop fragiles. Et les élèves les plus investis étaient déjà employés à de nombreux rôles. Il fallut donc s'assurer que tous seraient là et bien là pendant les répétitions et lors du spectacle final. J'y suis arrivée, mais au prix d'un stress que je ne voulais pas revivre ni faire vivre à d'autres élèves.

Deuxième année : *Mission pécho*

J'ai tenté la deuxième année de tirer toutes les leçons de cette épreuve.

[...]

QU'EST-CE QUE J'ENSEIGNE ?

Cette expérimentation dont je suis sortie m'aiguillonne maintenant doublement, d'autant plus fort sans doute du fait d'en être sortie.

Niveaux de décision, niveaux de responsabilité

Aujourd'hui, je m'interroge sans doute avec plus de lucidité sur ma place dans les différents niveaux de l'institution et sur les différentes marges de manœuvre que l'on peut avoir ou se créer.

Cela m'aide à replacer ma propre responsabilité dans le réseau des responsabilités en jeu dans l'éducation de mes élèves. Lorsque les tâches ainsi que les évaluations se multiplient, pesant toujours plus sur les épaules de l'enseignant¹⁴, il est bon de se rappeler que l'efficacité du système scolaire ne repose justement pas sur la seule strate enseignante mais dépend aussi et surtout de liens effectifs entre les différents niveaux de l'institution.

Cela m'incite également à essayer de débusquer ces marges pour agir.

Externalisations vs pédagogie

J'ai expérimenté ces deux années un statut hybride assez étrange de scolaire et d'extrascolaire. Appartiennent au scolaire les obligations de présence et d'assiduité, le temps et l'espace de l'élève que constituent la journée de cours et

14. Le chapitre « Missions impossibles pour enseignants à tout faire » des pages 20 à 22 de l'article « La jungle des dispositifs » cité plus loin synthétise de manière magistrale ce phénomène.

l'établissement, l'encadrement enseignant ; à l'extrascolaire le statut de l'enseignant qui n'a pas ses classes, qui exerce en dehors de ses « heures-poste », la non soumission à un programme, la production d'un spectacle, et les modalités d'évaluation des élèves. Même si le projet de mon établissement se voulait – et reste, je l'espère – original à l'intérieur du cadre national, la conception de cette expérimentation au niveau ministériel participe du triple mouvement d'externalisation de l'éducation qu'évoquent M.-M. Cauterman et B. Daunay et dans l'article « La jungle des dispositifs » du n° 52 de *Recherches* : externalisation hors de l'école puisqu'il s'agit de chercher des partenaires locaux extérieurs – élus, associations, entreprises, etc. ; hors de la classe, puisque l'on espère agir sur la scolarité et l'épanouissement des élèves par des dispositifs qui ne touchent pas nécessairement ce qui se passe en classe ; hors de la discipline, puisque j'ai enseigné pendant deux ans des choses qui ne faisaient pas partie de ma formation initiale.

Pourtant, au cours de ces deux ans d'atelier et dans le mouvement qui m'a poussée à transformer les caractéristiques de cet atelier, j'ai eu la sensation de toucher du doigt des éléments essentiels de l'enseignement de ma discipline, celle que j'enseigne chaque semaine dans mon cours traditionnel. Que la littérature peut aussi parler du monde, que les élèves sont jeunes et que cette jeunesse peut être pensée et activée, que l'individualité des élèves peut être un levier pour les faire sortir d'eux-mêmes. Comme je n'ai plus l'occasion d'utiliser le théâtre vivant pour faire jouer ce levier, je réfléchis à la manière dont je pourrais le faire à l'intérieur de mon cours.

ANNEXE : PROGRAMME DU SPECTACLE *MISSION PÉCHO*

Chapitre « La rencontre »

Diaporama sonorisé à partir de photos d'élèves prises au lycée par les élèves de l'atelier montage vidéo

Tout début de *Rêve d'automne* de Jon Fosse

Extrait du film *Les Beaux Gosses* de Riad Sattouf, « Ragots 1 »

Adaptation d'un extrait de *Jamais contente* de Marie Desplechin sous forme de conversation téléphonique entre copines enregistrée

Extrait du film *Les Beaux Gosses*, 2 « Conseils 1 »

Extrait du film *Les Beaux Gosses* 3, une fille et ses copines éconduisent un garçon, « vent de groupe 1 »

Quelques vers de « Mon rêve familial » de Verlaine

Extrait du film *Les Beaux Gosses* 4, « Conseils, suite et fin »

Extrait du film *Les Beaux Gosses* 3 à nouveau, même texte mais cette fois c'est un garçon et ses copains qui éconduisent une fille, « Vent de groupe 2 »

Même extrait de *Jamais contente* de Marie Desplechin, cette fois joué par tous

Chapitre « Vie à deux »

Diaporama sonorisé par les élèves de l'atelier montage

Mise en scène d'une transcription d'une chronique de Nicolas Rey dans l'émission *Comme on nous parle* de Pascale Clark, sur France Inter

« Rêve pour l'hiver » de Rimbaud

Extrait du film *Les Beaux Gosses* 5, « Projets d'avenir »

Chapitre « Séparation »

Diaporama sonorisé par les élèves de l'atelier montage

Slam avec animation fabriqué par les élèves de l'atelier Arts plastiques

Extrait du film *Les Beaux Gosses* 6

Mise en scène de paroles de la chanson « On s'attache » de Christophe Maé

Mise en scène de paroles de la chanson « Dernière danse » de Kyo

Mise en scène de la chanson « Juste une photo de toi » de Matt Pokora

Chapitre « Fantômes »

Interviews sur l'homme ou la femme idéal-e, chorégraphie illustrative

« Mon rêve familial » de Verlaine, mise en scène collective

Chorégraphie sur les chansons « I'm sexy and I know it » de LMFAO et « Call me maybe » de Carly Rae Jepsen

Génériques

Un générique collectif réalisé par l'atelier montage et un diaporama spécifique à l'atelier théâtre