

## Pôle National de Ressources Patrimoine-Archives

---

*Archives et Transdisciplinarité, quelles relations au bénéfice de la construction des savoirs ?*

Actes du séminaire

17 & 18 mars 2004 - IUFM de Paris

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Ouverture</b>   | <b>3</b>  |
| Claudette LAPERSONNE<br>Directrice de l'IUFM de Paris<br>Jean-Pierre PREUD'HOMME<br>Chargé de mission au service culturel de l'IUFM de Paris   |           |
| <b>Axe théorique : L'archive et ses fonctions</b>  | <b>4</b>  |
| Michel MELOT<br>Conservateur général du patrimoine   |           |
| <b>La transdisciplinarité au service des apprentissages</b>  | <b>7</b>  |
| Gilles BAILLAT<br>Professeur des Universités en sciences de l'éducation, directeur de l'IUFM de Reims  |           |
| <b>Le partenariat au service des apprentissages</b>  | <b>11</b> |
| Corinne MÉRINI<br>Maître de conférence   |           |
| <b>Échange avec la salle</b>   | <b>14</b> |
| <b>Archives et création : Archives et arts plastiques</b>  | <b>18</b> |
| Xavier DE LA SELLE<br>Directeur des archives départementales de l'Aube   |           |
| <b>La transformation de l'archive</b>  | <b>22</b> |
| Jean-Claude GRUMBERG<br>Dramaturge   |           |
| <b>Dire l'archive</b>  | <b>25</b> |
| Jacqueline URSCH<br>Directrice des Archives des Alpes de Haute-Provence  |           |
| <b>La méthodologie et les dispositifs pour la conduite de projet</b>   | <b>29</b> |
| Nathalie BERTHON<br>Conseillère à la délégation académique aux arts et à la culture, rectorat de Paris   |           |
| <b>Échange avec la salle</b>   | <b>31</b> |
| <b>Enquête sur les services éducatifs comme moyen de connaissance des pratiques éducatives et culturelles dans les archives et outil méthodologique pour l'aide à la réalisation de projet</b> | <b>35</b> |
| Morrad BENXAYER<br>Direction des Archives de France  |           |
| <b>Échange avec la salle</b>   | <b>38</b> |
| <b>Archives et création, de la théorie à la pratique</b>   | <b>40</b> |
| Jean-Michel LENIAUD<br>Professeur des Universités  |           |
| <b>Échange avec la salle</b>   | <b>42</b> |
| <b>Restitution des ateliers par les participants</b>   | <b>43</b> |
| <b>Conclusion</b>  | <b>48</b> |
| Georges MOURADIAN<br>Direction des Archives de France  |           |

## **Ouverture**

**Claudette LAPERSONNE**  
**Directrice de l'IUFM de Paris**  
**Jean-Pierre PREUD'HOMME**  
**Chargé de mission au service culturel de l'IUFM de Paris**

### **Claudette LAPERSONNE**

L'an dernier, nous avons fêté la convention entre le CRDP, l'IUFM de Paris et la DRAC d'Ile-de-France. Il s'agit aujourd'hui de commencer une formation intervenant dans le cadre de ce PNR. Son programme est intéressant, notamment grâce aux ateliers. J'espère qu'il répondra à vos attentes et je serais heureuse de recueillir vos impressions à l'issue de ces deux jours.

### **Jean-Pierre PREUD'HOMME**

La Direction des Archives de France joue également un rôle essentiel dans cette organisation. La formation de cette année est étroitement liée à celle de l'an passé : la problématique d'aujourd'hui est le fruit des conclusions de la formation de l'année dernière, dont l'intitulé était « Archives, mémoire et construction des savoirs ».

[Retour au sommaire](#)

## **Axe théorique :** **L'archive et ses fonctions**

**Michel MELOT**  
**Conservateur général du patrimoine**

Il convient de rendre les archives accessibles à tous et de montrer toutes les possibilités qu'elles offrent. Elles font partie du patrimoine, lequel couvre ce qu'une collectivité possède en commun. C'est lui qui donne son existence à la collectivité car celle-ci est une abstraction composée d'individus autonomes.

### **I. Patrimoine, archives et collectivité**

Certains juristes relient la notion de patrimoine à l'extension du monde industriel et des sociétés anonymes. C'est, en effet, leur patrimoine qui permet à ces dernières de se matérialiser et donc d'exister en tant que personnalités morales. Le patrimoine est transmis aux générations suivantes, l'individu est transcendé dans la collectivité et dans le temps. La mémoire collective n'existe pas, elle doit être réinventée par chaque génération. La famille représente la première collectivité dotée d'un patrimoine.

Les collectivités ne sont pas nécessairement juridiquement constituées. Elles peuvent être virtuelles. Celles-ci fonctionnent autour d'un « musée imaginaire » selon l'expression de Malraux : leurs membres reconnaissent divers éléments qui concrétisent les valeurs à l'origine de leur rassemblement. Chacun doit pouvoir se constituer des archives imaginaires.

Des juristes considèrent que le patrimoine ne désigne pas ce que nous possédons mais ce que nous sommes, les caractéristiques intangibles de l'individu. Le patrimoine représente la transposition dans le monde collectif de propriétés individuelles. Le patrimoine génétique fonde l'identité personnelle des individus. Or son intérêt est uniquement collectif : assurer la continuité de l'espèce.

Les archives s'insèrent dans ce schéma : elles peuvent être à la fois matérielles et virtuelles. Elles sont fortement corrélées aux individus car elles sont le prolongement de l'activité de chacun d'entre nous. Elles leur sont également extérieures car elles s'inscrivent sur un support. La position des archives par rapport au patrimoine équivaut à celle de la langue. Celle-ci fait partie de chacun d'entre nous mais son intérêt est de nous permettre de nous comprendre. L'archive n'est pas un produit fini. Elle a une vertu performative : elle peut obliger le comportement social.

La notion de patrimoine est plus large : elle englobe celles d'archives, de langue, de croyance, de religion et d'art. Les objets ordinaires font partie du patrimoine. L'expression de « patrimoine culturel » apparaît dans la Constitution de la V<sup>ème</sup> République. Sa valorisation est l'objet du ministère de la Culture. Des collectivités électorales se constituent autour de personnes qui se reconnaissent dans un certain nombre d'objets.

## **II. Institutionnalisation de la notion de patrimoine**

La Direction du Patrimoine au ministère de la Culture a été créée en 1978. Elle a pris la relève de l'Inventaire des monuments et richesses artistiques de France. Celui-ci se cantonnait à l'architecture. En 1970, l'Unesco a instauré la notion de « patrimoine culturel mondial ». L'humanité est la collectivité finale qui doit se reconnaître dans un patrimoine. Cela pose la question suivante : qui a le droit d'affirmer ce qui fait partie du patrimoine mondial ? Cela implique la notion de valeurs uniques dans laquelle l'humanité se reconnaît. Nous pouvons nous en réjouir. Cela représente néanmoins une porte ouverte à l'impérialisme. Il semble plus prudent de considérer le patrimoine inscrit dans des collectivités plus restreintes. La notion de patrimoine permet de gérer les conflits de manière symbolique.

Le patrimoine culturel crée des collectivités et modèle de nouvelles sociétés. Cette notion s'est élargie et devient extensible à l'infini. L'exemple des monuments en atteste. La loi sur le classement des monuments historiques a été édictée en 1913. Elle se limitait principalement aux châteaux et aux églises. Ce n'était pas très démocratique. Il est donc apparu qu'une maison paysanne, par exemple, pouvait également être considérée comme faisant partie du patrimoine. En 1930, la notion s'est élargie aux paysages. En 1943, les abords des monuments historiques ont été pris en compte. Les parcs naturels régionaux ont été créés en 1960. Malraux a créé les « plans de sauvegarde » en 1962 pour que la loi sur les monuments historiques puisse s'appliquer à des quartiers entiers. En 1984, les « zones de protection architecturale, urbaine et paysagère » ont été créées : l'Etat s'autorise à y intervenir pour protéger le patrimoine. En 2001, enfin, la loi Solidarité et Renouvellement Urbain demande à toutes les communes de définir leur plan de protection et donc de définir leur patrimoine.

## **III. Extension des notions de patrimoine et d'archives**

La notion de patrimoine se généralise et devient la règle. Elle est ainsi à la base de l'écologie et du développement durable. Au départ, l'élément à protéger, un château par exemple, constituait une enclave par rapport au droit de propriété. Il a été décidé qu'il s'agissait d'un bien commun. Le propriétaire privé doit donc se plier à des exigences collectives. Cette vision d'un intérêt collectif et durable qui prime sur l'intérêt individuel et immédiat tend à se généraliser. La notion de patrimoine a également connu une extension qualitative extraordinaire. La Ville de Lyon a, par exemple, demandé à l'Inventaire général de recenser tous ses immeubles en tant qu'objets symboliques et collectifs. Une fiche établit l'intérêt esthétique ou symbolique de chacun d'entre eux. Cette démarche permet d'ouvrir la notion de valeur à tout le monde. Cela induit le risque de penser que tout devient patrimoine. Ce n'est pas le cas : il s'agit de faire en sorte que tout puisse devenir patrimoine pour qui le souhaite.

Les archives connaissent également une extension conceptuelle. Il convient de travailler à définir ce qui peut faire archive : tout peut être archive mais il est impossible de tout conserver. Par le passé, c'est l'écrit qui faisait autorité pour constituer les archives. Aujourd'hui, elles intègrent l'audiovisuel et l'électronique. Elles deviennent insaisissables. L'état civil, le cadastre et les minutes notariales constituent les trois piliers des archives. De nombreux autres éléments sont cependant également conservés. Cela peut être le cas d'objets de la vie quotidienne. Les archives ne doivent pas être réservées aux administrations ou aux entreprises.

Les cimetières sont des archives car ils contiennent des éléments de l'état civil. Une société savante de Mulhouse a entrepris de relever systématiquement les inscriptions des pierres tombales. Elle a dû utiliser la méthode de l'inventaire pour les inventorier. Les généalogistes ont ainsi fait le lien entre archive monumentale et archive écrite, cela est particulièrement significatif de l'extension de la notion de patrimoine. Cela participe de la transversalité, du croisement des disciplines et des pratiques.

La notion de patrimoine est totalement à construire. Il convient de se départir de certains clichés. Elle n'a pas trait au passé : le patrimoine est construit avec les notions d'aujourd'hui qui peuvent ne pas avoir de rapport avec les valeurs du passé. Les archives sont une construction nécessaire au fonctionnement d'une société car elles représentent son identité collective. Le « désir d'archives » n'est pas nostalgique. C'est un projet. Il ne faut pas croire non plus qu'elles sont constituées pour les générations futures. Nous ne savons pas ce qu'elles souhaiteront en faire. Chacun doit pouvoir se constituer ses propres archives et reconnaître celles des autres pour se fondre dans un groupe et faire fonctionner une société pluraliste.

Andy Warhol a entreposé dans 650 cartons des objets de sa vie quotidienne pendant une trentaine d'années. Considérerait-il cela comme une œuvre d'art ? Il existe une certaine confusion entre sa vie et son œuvre. Reste que cela n'était pas destiné au marché de l'art : ses archives ne devaient pas être ouvertes avant sa mort. Il les a léguées au musée de Pittsburgh, sa ville natale. Elles sont depuis devenues des objets d'art qui sont exposés. Ces archives ont rejoint le champ du patrimoine : elles sont partagées et elles sont devenues symboliques pour tous ceux qui se passionnent pour cet artiste.

Le rôle de l'enseignant comme celui du conservateur est de donner les moyens à ceux qui le souhaitent de se retrouver dans l'identité collective.

[Retour au sommaire](#)

# **La transdisciplinarité au service des apprentissages**

**Gilles BAILLAT**

**Professeur des Universités en sciences de l'éducation,  
directeur de l'IUFM de Reims**

J'éprouve un malaise avec le terme de « transdisciplinarité ». J'ai participé à des travaux sur cette question et sur celle des apprentissages dans le cadre de la recherche. Un écart considérable sépare cependant ce qui se dit sur ces thèmes et les usages sociaux et institutionnels qui en sont faits. Je vais élargir mon propos à un champ conceptuel défini par une série de termes tels que transdisciplinarité, pluridisciplinarité, interdisciplinarité, adisciplinarité, transversalité, etc.

## **I. Légitimité des notions**

Tout le monde utilise aujourd'hui ces termes comme s'ils faisaient l'objet d'un « indiscutable désir ». Les circulaires de rentrée, par exemple, insistent fortement sur ces notions depuis quelques années. Cet ensemble d'objets est cependant très mal défini, voire controversé, et ses usages sont incertains. Il recouvre une réalité : une légitimité institutionnelle incontestable est accordée aux notions de compétences transversales, de transdisciplinarité, de transversalité et d'interdisciplinarité. Elles sont intégrées aux programmes scolaires. Les dispositifs récemment mis en place dans le second degré tels que les IDE (itinéraires de découverte) ou les TPE (travaux personnels encadrés) se caractérisent par un ancrage fort dans un projet interdisciplinaire. Ils sont issus de la consultation des lycéens réalisée en 1998. Ils n'ont pas été remis en cause depuis : cela traduit l'irrésistible envie de transversalité comme si la seule question était celle de sa mise en œuvre.

Ces objets sont néanmoins extrêmement controversés par la recherche. Dans *Les compétences transversales en question*, Bernard Rey fait un état de la question de la transversalité non pas d'un point de vue idéal mais de celui de données empiriques. Bernard Lahire s'interroge également sur la pertinence de cette notion dans *L'homme pluriel*. Il en ressort qu'il s'agit, au pire, d'une illusion qui consiste à penser qu'il faut tout apprendre, désapprendre et réapprendre en fonction des contextes des apprentissages ou, au mieux, d'une utopie. L'équipe québécoise d'Yves Lenoir considère que certaines réalités sont observables en contexte scolaire. Elles supposent une formation spécifique *ad hoc* aux pratiques d'interdisciplinarité, de transdisciplinarité ou de pluridisciplinarité. Celle-ci est cependant très rare.

Ce contraste entre données empiriques et perspectives théoriques peut venir du fait qu'un certain nombre de grands auteurs ont laissé entendre que ces concepts étaient pertinents. Les notions de schèmes et de stades de développement de Piaget peuvent laisser entendre que l'individu peut construire des compétences applicables dans des contextes très variés. Il en va de même de la notion d'*habitus* de Bourdieu qui désigne un système générateur de pratiques dans des contextes différents.

## II. Définitions

Le lexique utilisé est très imprécis. Nous essayons de donner des définitions à ces termes depuis très longtemps mais elles demeurent instables. Le langage courant assimile pluridisciplinarité et interdisciplinarité. La circulaire de rentrée de 1999 les utilisait ainsi de façon clairement équivalente, tout comme les enseignants et les lycéens dans les questionnaires de 1998. Cette confusion est-elle le reflet d'un objet confus ou des usages incertains qui sont faits de ces termes ?

La discipline renvoie d'abord au système conceptuel de l'objet étudié. Elle recouvre deux réalités distinctes en France. La discipline scientifique est la plus généralisable, elle existe en dehors de l'école. La discipline scolaire, bien que souvent homonyme de la discipline scientifique, ne relève ni de la même logique ni des mêmes finalités. Il s'agit d'une création propre de l'école. Cela explique la difficulté rencontrée pour trouver des usages extrascolaires aux connaissances construites dans le cadre de l'école.

Au sens propre, l'interdisciplinarité désigne l'établissement de relations entre des disciplines. Cela englobe de multiples types de relations. La définition maximale de ce terme implique des interactions entre les concepts des disciplines en question. L'interdisciplinarité suppose des zones partagées par les différentes disciplines. Cela explique pourquoi les exemples concrets d'interdisciplinarité sont si peu nombreux et les pratiques de juxtaposition disciplinaire si fréquentes.

La transdisciplinarité est une approche qui accepte l'idée de principes et de concepts généraux applicables dans toute situation. Elle implique la notion de développement intégral du sujet. Les visées de l'apprentissage vont au-delà des visées disciplinaires, voire au-delà des visées scolaires. La transdisciplinarité devrait permettre au sujet de mobiliser des savoirs dans des contextes très différents, y compris non scolaires. Cela implique les notions d'intégration et de décloisonnement des savoirs.

La pluridisciplinarité désigne l'apport de plusieurs disciplines sur un même objet. Elle est souvent associée à l'idée de thème : un même objet bénéficie de plusieurs éclairages.

La transversalité renvoie à l'idée de l'existence d'un en deçà des apprentissages scolaires. Les élèves devraient au préalable disposer de certaines compétences.

## III. Complexité de l'interdisciplinarité

Les enjeux de ces questions sont fondamentaux et anciens. Un grand colloque sur le thème de l'interdisciplinarité a, par exemple, été organisé à Amiens en 1968. Les débats sur les relations entre les disciplines sont nés quasiment en même temps que les disciplines. Ils renvoient à la nostalgie de l'unité du monde à laquelle correspondait l'unité du savoir. Dès le XIX<sup>ème</sup> siècle, des textes mettent en garde contre la logique de déperdition du sens entraînée par le cloisonnement progressif des savoirs au fur et à mesure de l'apparition des disciplines puis de leur spécialisation.

L'interdisciplinarité renvoie à quatre registres qu'il convient de distinguer pour effectuer des propositions visant à la favoriser. L'interdisciplinarité scientifique désigne des pratiques diverses de mise en relation de systèmes conceptuels qui relèvent de la science. Le concept de système a été qualifié d'interdisciplinaire car il est partagé par plusieurs sciences et bénéficie d'interactions entre celles-ci. L'interdisciplinarité scolaire désigne toutes les pratiques qui relèvent du monde de



l'école. Les savoirs sont finalisés par l'acculturation scolaire. L'interdisciplinarité professionnelle renvoie à l'idée de pouvoir mobiliser en situation de pratique professionnelle des savoirs relevant de champs très différents. L'interdisciplinarité pratique, enfin, désigne les mobilisations faites par les individus dans leur vie privée de leurs divers savoirs. Comme dans le cas de l'interdisciplinarité professionnelle, c'est l'action qui finalise la mobilisation des savoirs et non l'accumulation de ces derniers.

L'interdisciplinarité scolaire contient trois niveaux. Au niveau curriculaire, il existe un contraste important entre, d'une part, les injonctions institutionnelles pour le développement des pratiques interdisciplinaires et, d'autre part, les programmes et outils didactiques, largement conçus dans une autre logique. L'interdisciplinarité didactique désigne ce qui est organisé en amont de la classe pour favoriser les pratiques enseignantes en ce sens. L'interdisciplinarité pédagogique est celle mise en œuvre dans les classes par les enseignants. Nous supposons que certains postes de travail d'enseignants sont plus favorables que d'autres à cette interdisciplinarité, la polyvalence de l'enseignant faciliterait l'interdisciplinarité.

#### **IV. Enjeux du débat**

L'apparition récente de deux questions explique l'actualité de ce débat. Il s'agit d'abord de celle du sens des apprentissages scolaires. L'enquête sur les savoirs menée auprès des lycéens a montré qu'une très grande majorité d'entre eux se sentent indifférents aux savoirs. L'idée que cette perte de sens pourrait être compensée par des pratiques visant à leur en redonner est souvent avancée. Il s'agirait de rendre les savoirs bien plus intégrés et cohérents par rapport aux usages sociaux.

Le travail en équipe est aujourd'hui considéré comme un enjeu majeur de la transformation des professionnalités enseignantes. Le système de travail enseignant est celui d'une « structure cellulaire ». La classe est une structure extraordinairement individualisante. Les pratiques interdisciplinaires pourraient servir à décroquer la classe : elles impliquent le travail en équipe qui lui-même favorise l'interdisciplinarité. Cet enjeu est bien perçu par l'institution scolaire.

#### **V. Transferts**

Derrière la question de la relation entre les disciplines se trouve celle du transfert dans le cadre d'une problématique scolaire. La position épistémologique de départ d'acceptation du postulat de transfert est nécessaire pour comprendre tout apprentissage. Les transferts d'un endroit à un autre au sein d'une même discipline sont les plus simples. Ainsi, en histoire, l'acquisition successive de connaissances sur les caractéristiques de sociétés va progressivement favoriser un transfert sur des sociétés non encore étudiées. S'il est mal négocié, cela donne de l'anachronisme.

Les transferts entre disciplines sont plus complexes. Le travail dans une discipline conduit à appréhender ses concepts et leur habillage. Le confronter à une autre discipline pose le problème des « ressemblances de surface », lesquelles ne correspondent pas forcément à celles de structures. Selon les didacticiens, ces transferts d'une discipline à une autre génèrent des « représentations obstacles » : nous sommes tellement convaincus par certaines connaissances que cela nous empêche d'en acquérir d'autres, pourtant tout aussi légitimes.

Le transfert des savoirs scolaires aux pratiques non scolaires désigne la mobilisation dans le champ social de ce qui a été acquis dans le cadre scolaire. Les savoirs acquis en géographie devraient, par exemple, servir à utiliser une carte routière.

## VI. Compétences et intentions transversales

Bernard Rey a souligné que toute discipline vit sur l'espérance que sa grille particulière de lecture du monde relève de l'universel. Tout le monde aimerait disposer de compétences transversales. Reste que leur vérification empirique n'est pas attestée. La compétence de la lecture, par exemple, est potentiellement généralisable mais elle demeure seulement un potentiel tant qu'elle ne s'est pas actualisée dans un contexte précis. Savoir lire un texte historique n'implique pas forcément de savoir lire un énoncé de mathématiques. On pourrait penser que quelqu'un qui maîtrise un sport impliquant l'utilisation d'une raquette apprendra *a priori* facilement un autre sport impliquant l'utilisation d'une raquette. Cela n'est cependant pas avéré.

Cela ne signifie pas pour autant que l'individu est condamné à toujours tout reprendre depuis le départ. Bernard Rey a mis en exergue la notion d'« intentions transversales » : un individu qui apprend quelque chose le fait mieux et plus rapidement si quelqu'un organise son intention de reconnaître quelque chose qu'il connaît déjà, lui permet de susciter les meilleures hypothèses. Les intentions transversales sont efficaces si celui qui aide l'apprenant dispose d'une expertise dans les différents domaines concernés.

Deux enquêtes ont montré que les enseignants du primaire sont très attachés à la polyvalence car elle permet de mettre en œuvre une pédagogie globale et correspond à la globalité de l'enfant. Ils considèrent, par ailleurs, que des ponts peuvent exister entre les apprentissages. Ils n'en donnent cependant pas d'exemple, comme si leur construction relevait des élèves. Ils semblent vouloir réserver l'interdisciplinarité aux plus jeunes et la pratiquer avec parcimonie. Ils soulignent les difficultés de sa mise en œuvre.

Deux obstacles empêchent les enseignants du secondaire de rentrer dans des pratiques de décloisonnement : le modèle de professionnalité enseignante français, exclusivement fondé sur l'attachement disciplinaire, et la structure de travail des enseignants. Une étude sur les TPE a montré que les communautés professionnelles y trouvaient de l'intérêt. Elles ont adopté diverses stratégies : certains enseignants les contournent, d'autres jouent le jeu et d'autres, enfin, y voient un enjeu de pouvoir.

Toutes ces questions sont reliées à de grandes interrogations sur l'état actuel du système éducatif français. Elles sont relatives au travail en équipe, à la discipline et au rôle de l'école. Il existe actuellement une convergence entre, d'une part, une demande sociale très forte de transformation de l'école et des pratiques enseignantes et, d'autre part, une posture réceptive chez de nombreux enseignants. La question de la formation est essentielle : La mise en relation des disciplines réclame des formateurs et des dispositifs adaptés. L'enjeu est de taille : nous considérons souvent que l'école existait avant nous et continuera à exister après nous, nous oublions qu'il s'agit d'un objet historique. Le *home schooling* se développe considérablement aux Etats-Unis : deux millions de familles ont décidé de sortir leurs enfants de toute forme scolaire en pensant qu'ils apprendraient plus, mieux et plus rapidement en dehors de l'école. Nous ne pouvons pas nous permettre d'être négligents pour empêcher l'importation de ce phénomène en France.

[Retour au sommaire](#)

## **Le partenariat au service des apprentissages**

**Corinne MÉRINI**  
**Maître de conférence**

Les intervenants de ce matin ont en commun la notion de « zone partagée » et le fait que la mise en relation n'est pas simple. Le partenariat est un objet fragile car il est en construction. Il représente lui aussi un « indiscutable objet de désir ». La question de l'ouverture des archives a été posée. La problématique du partenariat pose celle de l'ouverture de l'école et de l'acte de l'enseignement. Le patrimoine peut être pensé comme le partage d'une communauté. La communauté éducative ne se limite pas aux enseignants : elle s'inscrit dans la cité. Elle est, elle aussi, virtuelle et évolutive. Elle est donc difficile à objectiver. Le partenariat n'est pas une notion donnée mais construite par chacun. Cela peut occasionner des conflits de sens. La transmission du patrimoine pose la question de la continuité diachronique. La question des ponts entre les savoirs pose celle de la continuité synchronique entre des acteurs. La communauté des acteurs concernés n'est pas juridiquement constituée. Elle s'établit autour de valeurs symboliques. Il est aisé de repérer des partenaires. Il est bien plus difficile de repérer une action commune.

L'idée de l'individualité dans le patrimoine a induit la question de l'identité personnelle et collective. Cela explique les résistances rencontrées par rapport à l'interdisciplinarité ou le travail entre différents acteurs. L'identité renvoie aux appartenances et à la territorialité, complètement antinomiques avec les idées de continuité, de synergies et de mise en relation. Le patrimoine doit être envisagé comme un bien partagé. Cette notion fonde également le partenariat. La territorialité est génératrice de conflits de valeurs et de pouvoir. Il a été dit que la notion de patrimoine se généralise et devient la règle. C'est aussi le cas de celle de partenariat : elle s'applique à l'éducation mais également aux relations internationales, aux coopérations économiques, etc.

### **I. Analyse archéologique**

Le terme de partenariat est très récent : il est rentré dans le dictionnaire en 1987. La notion de partenariat est cependant bien plus ancienne : le dictionnaire Buisson de 1882 évoquait des interactions entre l'école et son environnement.

Le suffixe « ariat » désigne une forme d'organisation du travail. Cela renvoie donc à la question de la structure cellulaire du travail de l'enseignant et à celle des savoirs scolaires. Quand les programmes cloisonnent l'activité de la classe dans des champs disciplinaires scolaires, cela va à l'encontre de l'idée de rentrer en contact avec l'extérieur de l'école pour monter des activités d'apprentissage. Cela implique une réorganisation du travail et de la professionnalité de l'enseignant. Cela touche donc à leur identité et explique les phénomènes de résistance.

La définition du partenariat est la suivante : système associant des partenaires. L'histoire montre l'évolution de la notion de partenariat appliquée à l'école. Au temps de Buisson, cela concerne la pédagogie et les apprentissages. De 1935 à environ 1950, ce sont des questions de santé publique qui font l'objet de partenariats. Dans les années 60-70, ils visent à fournir des aides à l'apprentissage, notamment des élèves en difficulté. La loi d'orientation de 1989 intègre la dimension artistique dans les projets éducatifs.

Le dictionnaire définit ainsi le terme « partenaires » : « personnes associées dans... » suivi d'une longue liste de contextes dans lesquelles des personnes peuvent être associées dans une activité, par un accord ou autour d'un événement. Cela souligne l'importance du contexte : les constructions collectives sont radicalement différentes selon le contexte, y compris dans un même champ d'application. Pour reprendre l'exemple des sports impliquant l'utilisation d'une raquette, le transfert est pensable si c'est le geste qui est pris en compte. Il ne l'est pas en considérant le contexte.

Au XVIII<sup>ème</sup> siècle, une lettre de Madame Du Deffand définit ainsi « partenariat » : propriétaires *indivis*. Dans l'indivision, la quotité est différente mais la valeur des volontés de chacun est rigoureusement égale. Ce n'est pas parce que certains ne donnent pas beaucoup qu'ils n'ont pas le droit à la parole. La racine latine de partenariat implique une tout autre signification : « parçonier » et « parcion » signifient partage du butin, séparation. Cette ambiguïté existe également avec le terme de partage : cela peut signifier être associé, pour partager une responsabilité par exemple, ou diviser quelque chose pour se le répartir.

## II. Cadrage de la notion de partenariat

Travailler avec l'autre implique à la fois de s'associer à lui et de marquer ses différences. Cela est fondamental pour éviter la confusion des rôles et les problèmes identitaires. Les conflits doivent être marqués et discutés pour pouvoir être dépassés. Le désir de partenariat apparaît souvent comme une association d'ordre humaniste. Il convient cependant de considérer les oppositions pour construire des ponts à même de permettre d'avancer, c'est la notion d'opposition-coopération.

Le suffixe « aire » de partenaire marque la « responsabilité de ». Cela signifie qu'un partenaire de l'école a une responsabilité vis-à-vis d'elle même s'il ne travaille pas dans l'école. Cette responsabilité a trait à l'objet partagé, les apprentissages. La majorité des enseignants se vivent comme des agents de l'Etat qui appliquent des programmes scolaires dans des disciplines scolaires. Ils ne s'autorisent pas à piloter une action qui ne se situe pas dans la classe.

Un colloque organisé par l'INRP en 1993 a tenté de circonscrire la notion de partenariat. La définition suivante a été retenue : système d'action concret visant la résolution d'un problème reconnu comme commun ou d'une problématique commune. Le concept de « système d'action concret » a été élaboré par Crozier et Friedberg dans le cadre de la sociologie des organisations. Il permet de repérer et d'objectiver des opérations collectives de travail au sein de l'entreprise. Le suffixe « iat » de partenariat marque l'action collective dans une communauté comme dans les termes *entreprenariat* ou *actionnariat*. Ceux-ci sont liés à l'économie libérale, ce qui peut expliquer les réticences du monde enseignant.

La deuxième partie de la définition, « visant la résolution d'un problème reconnu comme commun ou d'une problématique commune », pose la question de ce que les partenaires de l'école cherchent à résoudre quand ils travaillent avec elle. La problématique commune peut consister à retrouver une identité individuelle et collective. Les objectifs communs n'existent pas au départ car les intérêts sont divergents. Ils sont construits au fil du temps.

La négociation de l'action s'impose pour ne pas se positionner dans la sous-traitance, soit commander à quelqu'un une action qui s'inscrive dans une démarche pédagogique. Elle est également nécessaire pour éviter la délégation, soit donner à quelqu'un le pouvoir de faire à sa place. Elle vise, enfin, à ne pas se situer dans le sponsoring, soit accepter que quelqu'un se limite à

financer une action. L'action doit être contractualisée par les partenaires afin de contractualiser la responsabilité évoquée précédemment. La négociation est forcément difficile car elle met en conflit des codes, des valeurs et des logiques. Ces conflits doivent être travaillés afin de ne pas devenir des conflits de personnes.

### **III. Des apprentissages « dé-classés »**

Les apprentissages qui se situent hors de la classe sont marginaux. Ils s'opposent aux apprentissages fondamentaux qui légitiment l'identité professionnelle de l'enseignant. Ils réclament une réorganisation de l'espace cognitif de travail. Les élèves doivent, par exemple, percevoir que suivre un inventaire fait partie des apprentissages.

Les partenariats se situent moins dans l'interdisciplinarité ou la transdisciplinarité que dans la confrontation entre objets d'étude scolaires et pratiques sociales. Cela pose la question du sens des apprentissages et non celle de la motivation des élèves. Une étude menée dans les Hauts-de-Seine montre que les passerelles sont construites autour de deux structures très bien identifiables : le chaînage et le tuilage. Le chaînage se situe du côté du partage des activités tandis que le tuilage se situe dans le partage des visées. Dans ce cas, le partenaire empiète sur les activités de l'école et cela permet la continuité des apprentissages. Dans le cadre du chaînage, lorsqu'une modification institutionnelle se produit, cela engendre un « maillon faible » et donc une rupture des activités. Les élèves perçoivent très bien le cloisonnement qui caractérise le chaînage.

Les formations doivent développer de nouvelles compétences. Des communautés de travail doivent se constituer en ce sens. Ces nouvelles compétences sont les suivantes :

- science des montages : organiser les activités pour les structurer ;
- piloter et prendre part à des négociations, compétences qui s'acquièrent notamment par une analyse réflexive des pratiques professionnelles ;
- structurer et gérer un système de communication opérant à l'intérieur et à l'extérieur ;
- évaluer des dispositifs pluriels selon un angle bien différent de celui de la classe.

Les numéros de février de deux revues professionnelles, *Les cahiers pédagogiques* et *Vers une éducation nouvelle*, sont consacrés au thème des partenaires de l'école.

[Retour au sommaire](#)

## Échange avec la salle

### **Dominique HAIM**

Les projets d'action culturelle ne seront plus obligatoires à partir de la prochaine rentrée. Existe-t-il des pays qui pourraient servir de modèle en matière de transversalité entre école et archives ?

### **Morrad BENXAYER**

A ma connaissance, il n'existe pas de projets à vocation internationale en ce sens. L'enquête nationale sur les services éducatifs fournit cependant des pistes de travail de terrain et d'orientation. Cela permettra peut-être de mettre en place une modélisation des actions probantes. C'est également le cas pour les partenariats.

### **De la salle**

Pourriez-vous préciser les nuances entre partenariat et médiation ?

### **Corinne MÉRINI**

Les partenariats sont toujours le fait d'acteurs et non de systèmes. Ceux-ci autorisent, financent et impulsent une volonté de dynamique collective de travail. La sociologie des organisations a cependant montré que les acteurs développent des stratégies d'évitement par rapport à ce qu'ils ne souhaitent pas. Les textes officiels peuvent contenir de nombreuses prescriptions de partenariats sans que cela soit suivi d'effet si les acteurs ne s'en emparent pas. Inversement, si les acteurs mettent en place des partenariats et que les systèmes ne les suivent pas, ils s'épuisent.

### **Georges MOURADIAN**

Les PNR nous ont conduit à adopter des démarches transdisciplinaires. Ils représentent la seule façon pour les archives de renouveler leur offre. Si cela est mis à mal par des systèmes bloquants, cela nous mettra en difficulté. Les archives se situent dans un processus de tuilage : au-delà de l'offre initiale qui consistait à fournir des matériaux pour des travaux pratiques d'histoire, des propositions de nouveaux usages des archives ont été effectuées.

### **Corinne MÉRINI**

Un accompagnement est nécessaire au fonctionnement des passerelles. Une médiation doit être construite entre les objets d'étude scolaire et le lieu d'usage social que sont les archives. Une première médiation doit être réalisée entre les partenaires pour rendre possible une action collective. Un contrat de collaboration unit les partenaires. Il est implicite car le processus ne peut pas évoluer s'il est complètement explicité. Ce contrat va permettre à des personnes radicalement différentes de travailler ensemble. Elles vont être aidées à dépasser leurs différences par la définition d'un problème commun à résoudre et la réorganisation de l'espace cognitif. Les échanges

entre partenaires doivent être organisés au plan affectif, technique et, surtout, référentiel. Ces éléments vont être agencés par le contrat de collaboration.

Je vais vous donner un exemple relatif à la santé. Un professeur de biologie du second degré menait une action de prévention par rapport aux toxicomanies avec une association dédiée à ce sujet. Le professeur a voulu cesser cette collaboration car il considérait que le langage de l'association était incitatif à l'égard des toxicomanies. Ils avaient bien un objet commun mais ils ne donnaient pas la même signification à la prévention des toxicomanies. Le professeur se positionnait dans une prévention primaire : il considérait que les élèves n'étaient pas toxicomanes et qu'il fallait tout faire pour éviter qu'ils le deviennent. L'association, elle, travaille avec des toxicomanes et cherche des moyens autres que la toxicomanie pour gérer les tensions. Elle se situe dans une prévention secondaire. Ces partenaires mobilisaient des modèles théoriques complètement différents.

Le contrat de collaboration comporte trois dimensions. La dimension instrumentale vise à organiser les opérations entre les acteurs en termes de tâche, d'échéance, de coût, etc. La dimension conviviale et affective est essentielle car c'est elle qui peut permettre de nouer un dialogue entre des personnes que tout sépare au départ. Le contrat doit, enfin, inclure un travail d'explicitation des modèles théoriques mobilisés par chacun des partenaires pour comprendre le problème à résoudre en commun.

Une seconde médiation concerne l'aménagement de l'intervalle qui va s'instaurer entre l'école et les archives, par exemple, pour permettre la continuité des apprentissages. Elle se situe du côté des élèves.

## **De la salle**

Vous avez souligné que l'enseignant éprouve des difficultés pour appréhender le travail avec quelqu'un d'autre, surtout si ce quelqu'un est extérieur à l'école. Comment sont alors ressenties les interventions d'artistes dans les classes ?

## **Corinne MÉRINI**

La tendance naturelle des enseignants est d'établir une frontière symbolique autour de l'école comme si tout ce qui se trouvait à l'extérieur était différent et tout ce qui était à l'intérieur était identique. C'est radicalement faux. Certaines équipes internes à l'école sont simplement des agglomérats. De véritables équipes existent mais elles ne sont pas forcément situées à l'intérieur de l'école. La différence entre équipes et partenariats tient au degré de coopération. Au départ, la coopération entre partenaires vise principalement la cohérence de l'action. Au fur et à mesure du travail réalisé ensemble, les partenaires partagent des valeurs éthiques et professionnelles et finissent par constituer une équipe.

Travailler en partenariat n'exige pas la présence physique des deux partenaires lors de l'action éducative. Il convient d'accepter de faire confiance, d'être là sans participer, voire de ne pas être là. Le lien doit s'établir autour d'un partage de visées, de responsabilités et d'un minimum de connaissance de ce que le partenaire va faire avec les élèves.

**Chantal CHABAUD**

Je fais très souvent intervenir des artistes dans les classes du patrimoine. Cela pose une question de responsabilité : il n'est pas possible de laisser un artiste seul avec des enfants, un enseignant doit être présent.

**Corinne MÉRINI**

Les textes disent que les enseignants restent responsables de leur classe quelle que soit la situation. Ils doivent savoir ce qui va se passer entre leurs élèves et le partenaire. Cela ne signifie pas qu'ils doivent être physiquement présents. Ils doivent pouvoir prouver qu'ils se sont mis d'accord avec les parents, le CPC, la circonscription, leurs collègues, etc. Cela est si compliqué que les enseignants choisissent d'être présents. Cela ne signifie pas que les opérations ont été préparées et cela peut être plus dangereux. Si l'opération se passe mal, les enseignants n'osent pas l'interrompre.

**De la salle**

Existe-t-il des contrats précis pour lier des organismes très différents ?

**Corinne MÉRINI**

Les acteurs d'un partenariat entre l'école et les archives vont se situer à l'intersection des organisations. Ces dernières disposent cependant d'acteurs centraux. Un fossé les sépare des acteurs du partenariat qu'ils considèrent comme des « marginaux sécants » selon l'expression de la sociologie des organisations. Cela signifie que ces acteurs sont en rupture avec leur organisation-mère sur un certain nombre de codes et de logiques car ils ont appris ceux de leur partenaire. C'est néanmoins l'intervalle dans lequel se situent les partenaires qui permet de créer du nouveau.

Le vide juridique sur le fonctionnement de cet intervalle commence seulement à se combler. Il posait problème du fait que le droit public rendait l'enseignant responsable de sa classe alors que le droit privé devait également être pris en compte car les financements et les autorisations nécessaires à une opération dépendaient d'un acteur privé. Il existe des conventions. Elles ne peuvent néanmoins pas servir de modèle car elles sont contextuelles, liées à l'histoire locale, aux acteurs et institutions en jeu. Il convient de distinguer cette démarche d'explicitation juridique et le contrat de collaboration. Ce dernier définit les règles du jeu qui unissent les partenaires dans leur travail collectif. Il s'agit alors de responsabilité morale.

**Georges MOURADIAN**

Nous devons essayer de recenser et analyser les contrats existants afin d'établir une typologie et éventuellement une modélisation.

Je suis assez sceptique quant au postulat que « tout peut faire archive ». L'archive est un produit intermédiaire situé dans un processus d'activité. Il s'agit d'un patrimoine identitaire. Il est cependant difficile à identifier. La reconnaissance des archives en tant que patrimoine dépend principalement du travail de classement et d'identification effectué sur les archives.



**Michel MELOT**

L'exemple évoqué du recensement des pierres tombales montre que l'extension patrimoniale à ce domaine rejoint la pratique archivistique. Celui d'Andy Warhol représente également un croisement de pratiques qui se superposent. Ils doivent pouvoir inspirer des expériences pédagogiques.

Le fait qu'elle doive être fixée sur un support constitue la principale limite de l'archive. Ce n'est pas une question de pratique : le patrimoine doit objectiver le lien social, faire en sorte qu'il existe physiquement.

**Anne RUELLAND**

La circulaire « Adopter son patrimoine », parue en 2001, essaie de décliner au niveau départemental les partenariats qui peuvent s'établir entre l'Education nationale et les différentes structures culturelles du département ou des villes de plus de 50 000 habitants. Il s'agit de dépasser les relations individuelles qu'entretiennent les enseignants avec ces instances.

[Retour au sommaire](#)

## **Archives et création :** **Archives et arts plastiques**

**Xavier DE LA SELLE**  
**Directeur des archives départementales de l'Aube**

L'expérience que je vais vous présenter ne s'inscrit pas dans une démarche systématique et elle n'a pas abouti à une construction pédagogique élaborée en partenariat avec l'Education nationale.

Aux archives, le fait de vouloir établir un partenariat ou de sortir du mode de fonctionnement habituel suscite toujours une discussion pour être certain que nous restons bien dans nos missions. Le cœur de métier des archivistes est de collecter, classer, conserver et éventuellement communiquer des archives. Il est possible d'aller au-delà de cette base. Les exploitations possibles des archives sont multiples. Une partie de notre public travaille sur le passé. Les archivistes doivent se préoccuper de l'avenir par rapport aux problématiques de conservation pour pouvoir préserver les possibilités d'exploitations dans le futur. Le temps prioritaire des archivistes est cependant le présent pour répondre aux besoins des membres de leur société. Ils ne doivent pas se positionner en grands médiateurs du patrimoine. Notre rôle professionnel inclut de la transmission. Il ne faut néanmoins pas anticiper les besoins et les attentes du public.

L'intérêt du partenariat est bien d'impliquer une attitude d'humilité : nous connaissons nos archives mais nous avons besoin d'autres compétences. Nous n'avons pas vocation à les acquérir. Des personnes extérieures à nos structures peuvent s'investir dans des actions communes afin de permettre une médiation autre que celle que nous pratiquons habituellement par la diffusion d'inventaires et d'outils de recherche destinés aux personnes qui viennent en consultation. Cela réclame une démarche volontariste et humble.

### **I. Genèse du partenariat**

Nous avons présenté l'exposition « Plis et déplis » au printemps dernier. Elle est le fruit d'une rencontre entre les archives départementales et une artiste plasticienne, Danièle Tournemine. Passionnée de textile, elle enseigne la couture dans un lycée professionnel. Nous l'avons rencontrée pour la première fois en 2001. Elle souhaitait à l'époque exposer au musée de la bonneterie et aux archives départementales des œuvres déjà réalisées. Elle n'était jamais venue dans un service d'archives. Elle avait baptisé une partie de ses œuvres « Des archives » : elle avait mené une réflexion esthétique sur des objets qui évoquaient pour elle la notion d'archives.

Son projet n'a pas pu se concrétiser avec le musée de la bonneterie. Nous avons décidé de travailler ensemble, au départ simplement pour installer ses œuvres aux archives départementales. Nous avons ensuite souhaité aller au-delà : Danièle Tournemine a créé de nouvelles œuvres et nous nous sommes demandé s'il ne fallait pas exposer des documents d'archives liés au thème principal de ses œuvres, le pli, notamment des tissus. Nous avons d'abord pensé les entremêler avec les œuvres de Danièle Tournemine. Elle y était cependant réticente et cela pouvait générer une confusion des genres. Nous avons donc décidé d'intégrer à la scénographie de l'exposition une sélection de documents d'archives présentée bien distinctement des œuvres de Danièle Tournemine. La

difficulté était de parvenir à expliciter chacun de notre côté l'objectif du projet. Cela était pourtant nécessaire, notamment pour le présenter à notre collectivité dans le but d'obtenir des financements.

## **II. Contenu de l'exposition**

L'exposition était composée des éléments suivants :

- des casiers intitulés « Mes archives » ;
- des grandes feuilles comportant des papiers, des coupures de journaux et divers documents anciens ;
- des bouts de vêtements et sous-vêtements féminins sur lesquels l'artiste avait brodé des écritures ;
- des livres-objets conçus avec un écrivain et en partenariat avec un imprimeur et des élèves de l'artiste.

Des vitrines présentaient parallèlement des documents d'archives. Le mode de sélection que nous avons choisi était inédit : il ne s'agissait pas de tenir compte du contenu des documents mais de leur aspect matériel. Au-delà de la source de connaissance que représente le document d'archive, il peut apporter des éléments de l'ordre de l'émotion ou de l'esthétique. Les documents exposés étaient accompagnés de petits textes sur le thème du pli. Nous avons fait des recherches sur la fonction du pli pour les archives. Il est d'abord lié à l'écriture. Une révolution culturelle s'est produite pendant l'Antiquité avec l'apparition du Codex : il a permis de ne plus écrire sur un rouleau mais sur un livre tel que nous le connaissons aujourd'hui. Plier sert également à ranger, ce qui est nécessaire pour conserver. Le pli sert, enfin, à cacher et dévoiler. Aujourd'hui encore, le terme de « pli » est utilisé dans le langage courant pour désigner une correspondance et l'expression « ouverture des plis » qualifie une procédure qui a bien respecté le secret à préserver. Les archivistes consacrent actuellement une part de leur activité à déplier des documents pour les restaurer car, à la longue, les plis provoquent des cassures ou des déchirures.

## **III. Déroulement des opérations**

Danièle Tournemine a intégralement conçu la scénographie de l'exposition de ses œuvres. Aucun contrat, même tacite, n'a structuré notre collaboration. Nous avons, en revanche, travaillé ensemble sur le dossier de presse pour exprimer de concert ce que nous avons fait. Nous avons exceptionnellement ouvert les archives le week-end pour faciliter la venue du public. Nous avons également soigné la communication. Le partenariat permet à chacun de bénéficier du réseau de son partenaire. La composition du public venu pendant cette exposition était très différente de celle de notre public habituel en termes de milieux professionnels et d'âge. Des artistes et des jeunes sont, par exemple, venus.

Le regret que j'éprouve par rapport à cette exposition est de ne pas avoir anticipé des actions que nous aurions pu mener avec le milieu scolaire. Des classes sont venues mais sans que nous ayons eu de contacts au préalable. Nous n'avons pas pu évaluer ce qui se passait pendant les séances. Nous avons, par ailleurs, organisé une soirée avec Danièle Tournemine, l'écrivain avec qui elle a réalisé les livres-objets et un musicien. Elle associait danse, lecture de textes et musique. Elle a permis d'accueillir un public très varié.

Pour les archives, le piège était lié à la tentation de considérer les archives comme des objets artistiques qui pourraient être présentés dans des vitrines devant lesquelles les personnes viendraient s'émouvoir. Or les personnes qui sont venues voir l'exposition ont été très intéressées par les documents que nous présentions. Elles étaient très demandeuses d'informations sur les archives du type de celles que nous fournissons lors de nos expositions classiques. Nous ne l'avions pas prévu. Les documents ne se suffisent pourtant pas à eux-mêmes.

S'il faut faire preuve de bonne volonté pour aller à la rencontre de divers interlocuteurs et mener à bien un partenariat, il ne faut oublier ni notre identité ni notre mission. Au cours du dialogue avec les partenaires, il est nécessaire d'imaginer les exploitations qui peuvent être faites de nos documents sans oublier qu'ils doivent avant tout être expliqués. Nous devons tenir compte des interrogations de nos partenaires et apporter nos compétences. C'est ce qui permettra d'enrichir notre travail et de valoriser le patrimoine dont nous avons la charge.

### **De la salle**

Pourquoi le musée n'a-t-il pas accepté d'accueillir l'exposition ? Si cela avait été le cas, votre participation et votre regard sur ce partenariat auraient-ils été modifiés ?

### **Xavier DE LA SELLE**

Le musée n'a pas accueilli l'exposition pour des raisons de planning. Nous nous serions probablement moins investis si les œuvres de l'artiste avaient été réparties entre deux lieux. Nous nous serions limités à de l'accueil. Raconter cette expérience est très intéressant car cela nous oblige à y réfléchir et à savoir si le partenariat a été équilibré et rentré bien dans le cadre de nos missions.

### **De la salle**

Vous avez indiqué que l'artiste est également enseignante. A-t-elle cloisonné ses fonctions ?

### **Xavier DE LA SELLE**

Oui, cela a été le cas. Nous disposons d'un service éducatif. Son fonctionnement inclut des visites de classe et des ateliers spécifiques. Il travaille avec un réseau essentiellement composé de professeurs d'histoire-géographie. Si nous commençons à travailler systématiquement avec des artistes, nous devrions mettre en place des moyens pour travailler avec d'autres enseignants. Tout doit être construit car les archives n'ont pas de public au départ. Un journaliste est venu et a relaté que cette exposition permettait aux archives de mener une action culturelle, comme s'il s'agissait d'un service administratif. Il convient de ne pas considérer que la culture se limite à l'art, elle inclut également les moyens de comprendre le monde qui nous entoure. Les archives ont bien un rôle en ce sens. Il convient également de ne pas confondre l'objet archive et l'approche qu'il est possible d'en avoir, par exemple par un autre sens que celui de la vue.

**De la salle**

Existe-t-il des moyens d'identifier les actions du type de celle que vous avez menée ? Il serait intéressant de partager ces expériences pour éviter les pièges qu'elles induisent. Envisagez-vous, par ailleurs, de faire tourner cette exposition en expliquant ce que vous avez réalisé et ce que vous auriez souhaité réaliser afin que d'autres services prennent le relais ?

**Xavier DE LA SELLE**

Pour l'instant, ce type d'informations circulent par le bouche à oreilles ou à l'occasion de rencontres comme celle d'aujourd'hui. Les personnes à l'origine d'expériences novatrices hésitent à en parler. Une initiative centralisée en ce sens serait souhaitable. Nous avons noué des contacts avec plusieurs institutions dont le Centre des archives du monde du travail de Roubaix. Celui-ci devrait programmer une exposition de Danièle Tournemine en 2005. Les initiatives de ce type représenteront probablement l'occasion de réfléchir à des supports d'accompagnement pédagogique en collaboration avec des enseignants.

**Suzanne MOUCHET**

A l'entrée des archives départementales de Haute-Savoie figure la citation suivante de Jean Cocteau : « Le temps des hommes est de l'éternité pliée ».

**Xavier DE LA SELLE**

Un très beau livre de photographies sur les plis est paru l'an dernier. Il fait, hélas, complètement abstraction des archives.

[Retour au sommaire](#)

## La transformation de l'archive

**Jean-Claude GRUMBERG**  
Dramaturge

*Paperasseries* est le deuxième texte du volume *Mon Père. Inventaire*. Il succède à un texte intitulé *Mon Père* dans lequel je raconte ce que je sais ou crois savoir de la vie et de la disparition de mon père. Il a été arrêté chez lui en 1942. Etant né en 1939, je n'avais guère de souvenirs de ce moment-là et devais me contenter de ceux de ma mère et de mon frère. Il s'agissait de la rafle des Roumains, intervenue quelques mois après celle du Vel d'hiv'. Elle concernait les juifs apatrides d'origine roumaine qui avaient été protégés de la rafle du Vel d'hiv car la Roumanie était alliée de l'Allemagne. Mon grand-père a également été raflé ce jour-là et s'est retrouvé à Drancy avec son fils. Ils ont été déportés dans des camps. L'élément central de *Mon Père* est l'acte de décès attribué aux familles en 1950, en remplacement de l'acte de disparition. Il stipulait que mon père était mort à Drancy.

*Jean-Claude GRUMBERG donne lecture de Paperasseries, p. 23 à 35 de Mon Père. Inventaire, La librairie du XXI<sup>ème</sup> siècle, éditions du Seuil.*

### **Vincent LEVEQUE**

Toute archive peut-elle devenir une œuvre d'art ? Quel processus artistique permet le passage d'un texte de l'état de document à celui de texte littéraire ?

### **Jean-Claude GRUMBERG**

Je n'ai pas réalisé ce travail dans un but littéraire. J'ai lu un certain nombre de ces textes en public. La loi Badinter sur la rectification des actes de décès implique que celle-ci soit prète. Une dame m'a envoyé un courrier avec une mention concernant mon père. Elle le désignait comme une femme. L'archive peut donc être fausse. Transformer un faux historique en un vrai document d'état civil implique donc de fabriquer un nouveau faux. L'historien recoupe des archives. Ma démarche est différente : si une information me manque, je ne vais pas chercher de documents précis pour l'obtenir. Je suis tombé sur l'information concernant la déportation de mon père et de mon grand-père. Je me sers du travail des historiens mais je ne prétends pas en être un.

Dans *L'étoile jaune*, Poliakov fait état de ce qu'il sait en 1949 sur ce sujet. C'est le travail de Klarsfeld et non des services de l'Etat qui a permis de publier les listes des déportés. Dans *Une leçon de savoir-vivre*, Pierre Arditi lisait des textes issus des *19 tares pour reconnaître un juif*, paru aux éditions antisémites en 1903, et de *Comment reconnaître le juif* de Georges Montandon, paru en 1941.

### **Jean-Pierre PREUD'HOMME**

J'ai vu *Une leçon de savoir-vivre* et j'ai trouvé difficilement supportable d'entendre ces textes. Je me suis demandé quel était le but de cette démarche. Il s'agissait d'une œuvre artistique mais également de l'œuvre d'un citoyen.

**Jean-Claude GRUMBERG**

Je crois qu'il n'est pas possible de dissocier ces deux faces de ma démarche. Un artiste est avant tout un citoyen. Certains éléments sont situés hors de la raison, il ne faut donc pas rester dans le raisonnable pour les comprendre. Il convient de ne pas cacher leur excès. Il appartient ensuite à chacun de gérer son dégoût. Le spectacle ne consiste pas à passer une heure agréable. Certaines personnes ne l'ont pas supporté. Les pensées antisémites sont aujourd'hui recyclées. Il faut en connaître les racines. Il s'agit du travail des historiens.

L'ouvrage *Les intellectuels pendant la guerre* contient un article sur Montandon. Il explique que celui-ci a eu l'idée de couper le nez des femmes juives pour les identifier à la manière de ce que permet la circoncision pour les hommes. J'ai évoqué cela lors d'un débat avec une classe. Les élèves étaient très intéressés. Ce n'était pas le cas de la professeur d'histoire qui m'a assuré déjà connaître toutes les informations dont j'avais fait état. Quand je lui ai demandé si elle connaissait cette histoire des nez coupés, elle l'a répondu que je l'avais inventée !

Lorsque j'ai écrit *Une leçon de savoir-vivre*, c'était pour « m'amuser » car *19 tares pour reconnaître un juif* parlait à la fois de « nez crochus » et de « nez ronds », de « bruns » et de « blonds », etc. Je suis cependant persuadé que la littérature pour la littérature n'existe pas. Les œuvres de Dickens et d'Hugo ont diffusé l'idée que des enfants travaillaient et souffraient. La première loi française sur le travail des enfants a été édictée en 1848. Elle interdisait le travail au fond de la mine pour les enfants de moins de quatre ans. De la même façon, l'œuvre de Rimbaud traduit une vision du monde : il prend, par exemple, partie pour la Commune. Gary est un avant tout un honnête homme qui croit en quelques idées. Il a dû inventer Ajar car il n'était pas considéré comme un écrivain.

**De la salle**

J'ai été très intéressée par l'utilisation que vous faites des archives. Dans *Mon Père*, elle s'inscrit dans un projet autobiographique alors que dans *Une leçon de savoir-vivre*, elle sert un projet de citoyen et s'inscrit dans un témoignage collectif. Cela donne lieu à des réactions très différentes. Je voudrais savoir pourquoi vous avez souhaité réunir des textes aux statuts très différents et les accompagner d'un autre ensemble de textes dans lesquels s'interpénètrent mémoire individuelle et mémoire collective.

**Jean-Claude GRUMBERG**

C'est la documentation qui fait le texte d'*Une leçon de savoir-vivre*. Le directeur de la revue *Passages* m'a demandé si j'avais un texte pour lui, je lui ai donc donné celui-ci. Il a voulu le publier et souhaitait qu'il soit lu dans un théâtre. Pierre Arditi a accepté de le faire. Une personne des éditions du Seuil m'a également demandé si j'avais un texte pour lui. Je le lui ai également donné. Il m'a indiqué que ce texte était trop court pour être publié en tant que tel mais qu'il fallait trouver un moyen de le publier. Je lui ai alors donné d'autres textes. Il a décidé de rassembler tous ces textes. D'autres éditeurs m'avaient dit que je devais les reprendre pour en faire un récit, ce que je ne souhaitais pas. Lui a estimé qu'il fallait assumer les différences entre ces textes. Je n'ai pas pris seul la décision de les rassembler. J'ai simplement décidé d'écarter les textes sur le même sujet écrits pendant ma dépression et mon analyse car ils étaient bien plus sombres.

**Xavier DE LA SELLE**

Que se passe-t-il quand un de vos textes est lu en public alors qu'il n'a pas forcément été écrit pour cela ? L'émotion du public vient-elle du fait qu'il sait que vous êtes impliqué dans cet écrit ou de l'aspect brut du document d'archive ?

**Jean-Claude GRUMBERG**

Quand c'est moi qui lis un de mes textes, l'auditeur se trouve dans une position affective. C'est pour cela que l'humour est nécessaire. Mes textes sont généralement destinés à être joués. Ce n'était pas le cas de ceux-ci. Leur analyse montre néanmoins qu'ils s'adressent au lecteur, ils sont donc destinés à être lus en public. Le public sait que *L'Atelier* raconte l'histoire de ma mère et cela n'est pas sans impact. De nombreuses personnes partagent mon vécu. La difficulté consiste à ne pas les trahir. Les enfants de déportés ont été « sauvés » du fait que leur histoire était collective.

Je suis une sorte d'historien refoulé. J'aurais aimé vivre dans des archives. Je me suis cependant aperçu que les historiens étaient spécialisés et s'interdisaient l'émotion. J'estime, pour ma part, qu'une connaissance partielle est inutile, la capacité à comparer et à resituer dans l'ensemble de l'histoire est nécessaire. Certaines personnes considèrent que *Paperasseries* raconte leur histoire. Elles cherchent donc les éléments communs entre leur histoire et la mienne.

Selon les textes, le fait d'en être l'auteur peut être un avantage ou un inconvénient pour les lire ou les jouer. Je n'aurais pas dû jouer le rôle principal de *L'Atelier* : le fait de recevoir les rires, les larmes, le succès et les malentendus que celui-ci peut engendrer a hâté ma dépression. Il peut être dangereux pour un écrivain d'aller au plus près possible de son intimité. Les œuvres de Queneau ou de Giono sont tout aussi citoyennes mais elles comportent également une dimension ludique.

**De la salle**

Il n'est pas évident que la relation que ces auteurs ont établie avec l'écriture de l'histoire soit aussi convaincante que la vôtre vis-à-vis des jeunes. Celle-ci leur permet de lire et comprendre l'Histoire.

**Jean-Claude GRUMBERG**

Queneau et Giono ont fait un choix littéraire, ils ont décidé d'écrire, alors que c'est mon histoire qui m'a poussé à écrire. Enfant, j'ai lu de nombreux romans et cela a été salutaire. Il est impossible d'écrire sans lire.

[Retour au sommaire](#)



## **Dire l'archive**

**Jacqueline URSCH**

**Directrice des Archives des Alpes de Haute-Provence**

Cette idée de « Dire les archives » est notamment venue d'expériences avec des enfants : il s'agissait de s'approprier des documents d'archives en les jouant. Il arrive, par ailleurs, à tous les archivistes d'être confrontés à un document d'appréhension difficile et de le comprendre en le lisant à voix haute. Les archives sont considérées comme étant réservées à des spécialistes à cause de ce barrage de la lecture d'écritures anciennes. Il m'est apparu qu'il pouvait être dépassé en faisant écouter les archives. Les archives des Alpes de Haute-Provence sont situées dans un bâtiment neuf et visible. Quand je suis arrivée, j'ai lu un article qui affirmait qu'il était scandaleux de financer un bâtiment aussi luxueux pour une poignée de privilégiés. Je voulais qu'il ne soit plus considéré ainsi. Il s'agissait, enfin, de faire vivre les archives départementales et leur donner une place dans la vie culturelle locale.

J'estime que l'initiative dont je vais vous faire part s'inscrit dans mes missions d'archiviste car celles-ci comprennent la communication et la mise en valeur d'archives. Je m'attache à transmettre le goût des textes anciens. De plus en plus de personnes viennent assister aux séances de lecture des archives que nous organisons.

### **I. Une équipe et des documents**

Nous avons constitué une équipe avec des comédiens et un professeur de lettres. Une grande complicité est progressivement apparue entre nous. Chacun participe à toutes les étapes des séances. Les comédiens font preuve de beaucoup d'humilité car c'est le document d'archive qui est mis en valeur, ils ne les interprètent pas. C'est pour cela que nous les appelons les « diseurs d'archives ».

Les sujets sont issus d'occasions. Nous avons, par exemple, consacré une séance aux notaires car nous venions de fêter le bicentenaire de la loi sur le notariat et les 700 ans du notariat dans le département. En 2000, une séance a été consacrée aux femmes à l'occasion de la Journée des femmes.

Je pense que tous les documents peuvent être lus. Un arrêté préfectoral lu par un comédien prend une dimension tout à fait intéressante. Les documents peuvent également être lus quelle que soit leur époque. La langue du XVII<sup>ème</sup> siècle peut sembler ardue mais si elle est bien lue et remise dans son contexte, elle permet de pénétrer une société à un moment de son histoire. Il convient d'être vigilant avec les documents récents car ils peuvent toucher directement les personnes présentes. La lecture sur 1943, par exemple, comportait une lettre de dénonciation d'un communiste. A la fin de la séance, une femme m'a dit qu'il s'agissait de son père et qu'elle ne savait pas qu'il avait été dénoncé. Deux ou trois textes littéraires entrecoupent les lectures d'archives. Leur thème est le même que celui des documents lus en séance et cela permet de donner une valeur plus générale à ces derniers.

## II. Des lieux et des publics

Les publics varient en fonction de l'endroit où se déroulent les séances. Certaines ont lieu aux archives départementales, là où cette initiative a commencé. La configuration du département fait que ceux qui n'habitent pas près des archives ne viennent pas. Des personnes le regrettaient et nous avons donc décidé d'organiser des séances dans les communes. Le public qui vient aux archives départementales est très sage, ne nous interrompe pas et ne pose pas toujours de questions à la fin de la séance. Dans les communes, les séances suscitent la mémoire du public qui nous interrompe et elles sont suivies de débats sans fin. Certaines personnes découvrent que les archives peuvent leur permettre de retrouver des éléments de leur histoire personnelle. D'autres personnes ne viendront cependant pas aux archives ensuite.

En été, les séances se déroulent en plein air, sur une place. Les personnes savent qu'elles peuvent partir si cela ne leur plaît pas, elles n'hésitent donc pas à s'arrêter pour écouter une partie de la séance... et finissent par rester ! Nous avons commémoré 1851 : les Alpes de Haute-Provence font partie des rares départements qui se sont insurgés contre l'abolition de la constitution par Napoléon et sont le seul à avoir pris la préfecture. Les habitants de la région savaient qu'il s'était passé quelque chose de très important dont ils pouvaient être fiers mais ils ne connaissaient pas précisément les faits. Nous avons organisé une lecture des documents relatifs à cette période sur le chemin des insurgés, soit à 25 reprises dans 25 communes. Les lieux étaient très variés : mairies, salles des fêtes, cafés, écoles ou églises. Cela n'était pas sans influence sur le public.

Le moment de l'après-lecture est convivial et extrêmement intéressant. Le public livre des témoignages qui ont autant d'intérêt que les nôtres. Les personnes nous remercient de leur avoir rendu un moment de leur histoire.

## III. Organisation des séances

Nous commençons par présenter le thème de la séance par rapport à son contexte historique. Nous décrivons ensuite le menu des documents. Il arrive que nous donnions de petites explications pendant la lecture mais cela ne doit pas rompre le fil de la lecture.

Les lectures qui se déroulent aux archives départementales s'intitulent « Les Vendredis des Archives ». Quand une séance se passe dans une commune, c'est cette dernière qui choisit le jour le plus adapté. Nous avons également institué « Plaisir d'archives » : nous associons des lectures et une conférence avec un spécialiste du thème abordé. Un professeur de l'université d'Aix a ainsi apporté un éclairage scientifique sur l'année 1943. De la même façon, une historienne spécialiste des femmes du XVIII<sup>ème</sup> siècle et un professeur d'histoire du droit ont enrichi une séance consacrée au procès d'une empoisonneuse.

Nous ne changeons pas un mot des archives même si elles ne sont pas toujours faciles à entendre. Je ne m'autorise pas à faire du théâtre car cela dépasse le cadre de mes missions. En revanche, l'un des diseurs d'archives écrit par ailleurs du théâtre. Il a écrit une pièce sur cette empoisonneuse. Nous l'avons confiée à une troupe professionnelle du département. Cela a donné une dimension humaine à cette histoire. Les comédiens ont décidé de prendre parti et d'affirmer que cette femme n'était pas coupable, ce que je ne me serais jamais autorisé à faire.

Nous avons noué des partenariats institutionnels. La préfecture souhaite mener une opération autour de la mémoire du risque. Elle nous a sollicité pour effectuer des lectures sur ce thème.

Natura 2000, un projet de création d'un réseau européen de sites naturels pour protéger la biodiversité, est très mal perçu par la population. Un ethnologue du ministère de l'Agriculture est dans notre département pour trois ans. Il rencontre des difficultés car les habitants ne veulent pas lui raconter quoi que ce soit. L'organisme national des forêts nous a demandé de faire des lectures sur le terroir, le paysage, etc. pour que la parole se délie. Nous avons, enfin, conclu un partenariat avec la Direction départementale de la solidarité par rapport aux personnes âgées. Nous allons faire des lectures dans des maisons de retraite et faire travailler les personnes âgées sur des documents d'archives pour solliciter leur mémoire.

Les archives départementales sont bien devenues vivantes. Les habitants ont pris l'habitude de venir voir et entendre des archives pour y retrouver des éléments de leur histoire personnelle et collective.

### **De la salle**

Comment faites-vous pour rémunérer les comédiens ? Quel partenariat avez-vous avec l'Education nationale ?

### **Jacqueline URSCH**

Le Conseil général dote les archives d'un budget dont je consacre une partie aux comédiens. Je bénéficie également de crédits déconcentrés de l'Etat *via* la DRAC. Cette année, les lectures d'archives ont été intégrées au programme d'action éducative. Certaines lectures correspondent bien aux programmes scolaires : l'année 1943, les événements de 1851, etc. Les documents locaux disponibles permettent de balayer ce type de sujets. Nous avons, par ailleurs, proposé de monter une lecture par une classe sur un sujet choisi par les enseignants. Après la lecture classique des documents selon des méthodes rigoureuses, les élèves auraient pu s'approprier ces textes avec l'aide de comédiens. Il n'y a, hélas, pas eu de candidature. J'aimerais que nous travaillions avec la classe cinéma du département afin qu'une séance de lecture soit filmée. Il nous est arrivé d'accompagner les séances de musique. Je pense néanmoins que cela n'est pas nécessaire car les textes sont suffisamment forts pour être lus seuls.

### **De la salle**

Présentez-vous physiquement le document ?

### **Jacqueline URSCH**

Oui, les documents sont toujours dans des vitrines et nous en donnons des photocopies. Il nous est également arrivé de projeter un texte sur écran. Cela a, par exemple, été le cas d'une lettre truffée de fautes d'orthographe.

**Georges MOURADIAN**

De nombreux collègues pensent que cette initiative est possible dans les Alpes de Haute-Provence car il s'agit d'un milieu rural. Or l'expérience montre que c'est tout aussi possible dans d'autres milieux.

**Jacqueline URSCH**

J'en suis persuadée. La moitié de la population de mon département n'est pas originaire de celui-ci. Ces personnes viennent aux lectures d'archives car connaître l'histoire locale représente un moyen d'intégration. Ceci est certainement d'autant plus vrai pour les citadins. Les lectures d'archives se multiplient. En Guyane, par exemple, elles ont rencontré un vif succès car la tradition orale est plus forte que la tradition écrite.

[Retour au sommaire](#)

# **La méthodologie et les dispositifs pour la conduite de projet**

**Nathalie BERTHON**

**Conseillère à la délégation académique aux arts et à la culture, rectorat de Paris**

La délégation académique aux arts et à la culture est un service assurant, au sein de chaque académie, la liaison entre les structures culturelles et les établissements scolaires.

## **I. Le partenariat avec le Ministère de la Culture**

La délégation académique aux arts et à la culture travaille en étroite collaboration avec la direction régionale des affaires culturelles, la DRAC pour monter des projets à l'intérieur ou à l'extérieur des dispositifs existants. Les commissions associant les deux institutions ont également vocation à statuer sur les diverses attributions (ateliers artistiques, etc). Des conventions communes sont, par ailleurs, signées avec des structures culturelles (musées, théâtres, etc).

## **II. Les dispositifs**

### **1. Les ateliers artistiques**

Auparavant dénommés ateliers de pratique artistique, ils sont destinés aux élèves du second degré. Les ateliers artistiques sont financés pour moitié par la DRAC et pour moitié par l'Académie de Paris. Ils sont organisés sur 72 heures, hors temps scolaire, réparties sur l'ensemble de l'année, et s'adressent à des élèves volontaires.

### **2. Les ateliers pour le premier degré**

Pour les élèves du premier degré, des ateliers de 50 heures cofinancés par la DRAC et l'Académie existent. Cependant, ils n'ont pu être mis en place pour l'année 2003-2004 dans la région parisienne. Les ateliers à destination des élèves du premier degré ont lieu pendant six mois, de janvier à juin. Ils concernent des classes entières et sont intégrés dans le temps scolaire.

### **3. Classes à projet et artistique et culturel (PAC)**

Ce dispositif est utilisé de manière variable selon les académies et est destiné aux élèves du second degré. L'Académie de Paris a choisi de laisser aux lycées professionnels la possibilité de mobiliser cet outil. Les classes à PAC ont pour objet d'intégrer l'art et la culture dans l'enseignement des disciplines. Par conséquent, le dispositif est utilisé pour des classes entières et est intégré dans le temps scolaire. Les classes à PAC sont d'une durée limitée - 8 à 15 heures - eu égard au faible financement dont elles bénéficient. L'avantage des classes à PAC réside dans la mobilisation d'une équipe d'enseignants qui favorise une transdisciplinarité approfondie.

### **4. Les ateliers « mémoire »**

Depuis un an, des ateliers « mémoire » ont été mis en place au sein de l'Académie de Paris. La délégation académique aux arts et à la culture et la DRAC souhaitent que ces ateliers soient

l'occasion de travaux transdisciplinaires. Ainsi, dans un établissement du VI<sup>ème</sup> arrondissement, trois professeurs (histoire géographie, lettres et langues) travaillent-ils avec leurs élèves sur la mémoire de leur quartier et sur la célébration du soixantième anniversaire de la Libération.

### **III. Les actions « hors dispositif »**

En février 2004, 500 lycéens se sont rendus au théâtre du Rond-Point pour assister aux lectures de Jean-Claude Grumberg. La visite a été précédée par un travail préparatoire des élèves et a été consacrée, pour partie, à un échange entre l'auteur et les élèves. Pour l'essentiel, les élèves qui ont participé à cette initiative étaient en première. Des enseignants y ont également assisté au titre de leur stage inscrit dans le plan académique de formation. Au sein de l'Académie de Paris, deux stages sur l'histoire des deux guerres mondiales sont proposés et sont basés sur une collaboration avec les archives. Les stages permettent, en outre, l'organisation d'actions ponctuelles et transdisciplinaires (travail sur Oradour sur Glane en collaboration avec l'Académie de Limoges).

Par le passé, les partenariats étaient organisés avec un seul acteur culturel. Ce dernier était souvent une compagnie théâtrale dont l'intervention hebdomadaire sur plusieurs mois se finalisait toujours par le montage d'une pièce. Désormais, priorité est donnée à l'entremêlement entre les arts. Ainsi le travail sur le théâtre est-il assorti d'ateliers d'écriture, d'arts plastiques et d'une utilisation approfondie des documents.

[Retour au sommaire](#)

## Échange avec la salle

### **De la salle**

Comment les actions sont-elles financées ?

### **Nathalie BERTHON**

La matinée au théâtre du Rond-Point, par exemple, était une opération gratuite. Les possibilités de financement sont très réduites. Par conséquent, la délégation essaye d'organiser des actions gratuites et reposant sur les conventions élaborées avec les structures artistiques par les Ministères de la Culture et de l'Education nationale. Les ateliers artistiques, quant à eux, sont financés par la DRAC et par le rectorat. Certains établissements scolaires contribuent également pour une faible part.

La délégation académique a notamment pour rôle la signature de ces conventions. En général, elles sont basées sur les liens « naturels » existant entre les structures culturelles et les établissements scolaires. A Paris, par exemple, le Centre Georges Pompidou a pour habitude d'organiser des ateliers avec les enseignants en lien avec les expositions. Dans la convention sont listés les objectifs de la collaboration. Des avenants sont ensuite signés en fonction des opérations menées. Dans le cadre de l'exposition sur Miró, une journée composée d'une visite avec des conférenciers et d'un atelier est ainsi organisée au centre Georges Pompidou. Concernant le futur musée des arts premiers du quai Branly, une convention a été signée afin que les élèves du lycée professionnel du bâtiment de Paris puissent suivre la construction de l'établissement. Depuis trois ans, plusieurs avenants ont été donc signés avec le futur musée des arts premiers. Des écoles élémentaires et maternelles ont créé des classes à PAC et les élèves ont pu voir des objets entreposés dans les réserves du département des arts premiers du Louvre créé dans l'attente de la construction du musée du quai Branly. Les conventions peuvent également être conclues avec des structures plus restreintes comme les associations. Une convention a ainsi été élaborée avec les ateliers libres, association travaillant sur l'architecture des arrondissements.

### **De la salle**

La délégation académique finance-t-elle la participation d'intervenants extérieurs dans le cadre des classes de patrimoine ?

### **Nathalie BERTHON**

Les classes de patrimoine sont financées par la DRAC. A l'exception des ateliers artistiques qui sont cofinancés par les deux structures, la délégation académique et la DRAC soutiennent des projets et des dispositifs différents afin d'assurer une certaine complémentarité.

**De la salle**

La collaboration avec le théâtre du Rond-Point n'est-elle pas essentiellement due à la présence de l'EAT (écrivains associés de théâtre) dans cette structure ? L'EAT mène de nombreuses actions en région et fait montre d'une grande disponibilité.

**Nathalie BERTHON**

Tout à fait. Notre interlocuteur principal au théâtre du rond-point est Bruno Allain qui assume la direction de l'EAT. Nous travaillons actuellement, en coopération avec l'IUFM, sur la création d'un stage sur un artiste en résidence.

**De la salle**

Disposez-vous d'informations sur l'évolution des dispositifs et leur pérennisation ? En effet, les détachements d'enseignants en service éducatif sont soumis à un problème de réduction d'horaires.

**Nathalie BERTHON**

Aucune circulaire ministérielle récente n'annonce la suppression des classes à PAC ou des ateliers artistiques. Les relances de circulaires interviennent en général en mars ou en avril. Si des changements étaient envisagés, nous en serions d'ores et déjà informés. Les ateliers artistiques et les classes à PAC ont donc vocation à perdurer pour l'année prochaine. Cependant, les classes à PAC seront concentrées sur les lycées professionnels et le premier degré à l'inverse du projet initial qui visait à une extension. Le nombre de professeurs mis à disposition auprès des structures culturelles a été diminué en 2003. Nombre d'enseignants mis à disposition à plein temps ne l'ont plus été qu'à mi-temps. Par ailleurs, la mise à disposition ne pourra plus excéder trois à quatre ans. En effet, nous estimons qu'à l'issue d'une telle échéance, un enseignant peut ne plus souhaiter revenir devant des élèves. Toutefois, la mise à disposition n'a pas vocation à disparaître. Les professeurs mis à disposition se révèlent indispensables, dans la mesure où ils connaissent les attentes des élèves et savent identifier les documents qui peuvent être soumis au public scolaire.

**De la salle**

Les décharges risquent d'être limitées dans les régions. Dans la région Midi-Pyrénées, les services d'archive fonctionnent grâce à l'accomplissement d'heures supplémentaires. Par ailleurs, une mise à disposition de trois ans peut se révéler courte par rapport au délai de montage d'un projet ou d'élaboration d'une publication.

**Nathalie BERTHON**

J'en suis convaincue. Une circulaire associant les Ministères de l'Education nationale et de la Culture est parue récemment sur les conventions de mise à disposition et est consultable sur Internet depuis deux semaines.



**Morrad BENXAYER**

Cette convention a été signée en mars 2003 et je viens de la transmettre aux archives départementales, aux DRAC et aux rectorats. La circulaire comporte un volet relatif aux décharges et aux heures supplémentaires et souligne la nécessité d'un travail commun entre le rectorat et les DRAC pour appuyer les projets des enseignants.

**De la salle**

Un exemplaire de la convention pourrait-il être envoyé aux communes ?

**Morrad BENXAYER**

Bien sûr.

**De la salle**

Des conventions sont-elles conclues entre les archives départementales et des structures culturelles ou des établissements scolaires ?

**Morrad BENXAYER**

L'enquête sur les services éducatifs n'en est qu'au stade de l'état des lieux. Elle a permis de montrer l'existence de telles conventions et a vocation à approfondir leur connaissance grâce à la mise en place d'une typologie. Ces informations vous seront transmises en temps voulu.

**De la salle**

Le rectorat de Toulouse et la DRAC de Midi-Pyrénées ont construit une convention qui a vocation à être signée par le Président du Conseil général et l'Inspecteur d'Académie. Chaque région pourrait agir de la sorte.

**Morrad BENXAYER**

Aucune réglementation spécifique n'existe et nous nous basons sur les éléments en vigueur sur le terrain. L'heure est venue de formaliser les pratiques afin de permettre leur modélisation et leur déclinaison en fonction des spécificités de chaque service éducatif.

**De la salle**

Les professeurs de services éducatifs s'interrogent sur les modalités de prise en charge en cas d'accident de voiture notamment.

**De la salle**

Les enseignants doivent s'adresser au service des assurances du Conseil général s'ils utilisent un véhicule de service.

**De la salle**

Quelle entité est responsable en cas de problème lors du transport de documents ?

**Morrad BENXAYER**

Ces questions doivent effectivement être remontées.

**De la salle**

En ce qui me concerne, je dispose d'un document officiel du Conseil général du Calvados m'autorisant à tout déplacement avec mon véhicule sur le territoire départemental.

**De la salle**

Les procédures relatives à la responsabilité en cas d'accident de voiture ne sont pas identifiées clairement. En revanche, le transport des documents relève de la responsabilité des conservateurs.

[Retour au sommaire](#)

# **Enquête sur les services éducatifs comme moyen de connaissance des pratiques éducatives et culturelles dans les archives et outil méthodologique pour l'aide à la réalisation de projet**

**Morrad BENXAYER**  
**Direction des Archives de France**

## **I. Les dispositifs préexistants**

L'observatoire permanent des publics a été créé après le constat de l'inexistence d'outils fiables pour évaluer l'activité des services culturels et éducatifs. L'observatoire permettait d'identifier les dysfonctionnements, de travailler sur la durée et d'apporter des solutions. Ces dernières ne sont, en aucune manière, automatiques. Elles sont élaborées par les professionnels de l'action culturelle qui se basent sur les résultats des enquêtes.

Avant d'évoquer l'enquête sur les services éducatifs, il convient de décrire les deux dispositifs lancés en 1999. L'étude d'évaluation des archives départementales et communales consistait à déterminer le profil des lecteurs dans les archives en fonction des informations recueillies par les directeurs des archives depuis trois décennies. Elle a montré que le public venait aux archives pour pouvoir saisir l'histoire à sa source ou réaliser des recherches généalogiques. L'autre dispositif concerne les centres d'archives nationales (CARAN), d'outre-mer, du monde du travail et des études contemporaines. Il est actuellement en cours de réalisation et son objectif est similaire à l'étude citée précédemment.

La seule enquête menée sur les services éducatifs des archives a été menée en 1989 et avait pour but de fournir des renseignements pour un numéro spécial de la revue de l'association des professeurs d'histoire et géographie. Des informations avaient été collectées sur les conditions de fonctionnement des services éducatifs, le nombre et la nature des expositions et des publications.

Outre ces enquêtes, les rapports d'activité et les bilans annuels constituent des sources d'information.

## **II. Les objectifs de l'enquête**

La DAF cherche à construire son propre observatoire des pratiques culturelles et éducatives des archives. L'enquête sur les services éducatifs permettra de constater l'évolution de l'usage des archives, de réfléchir sur les nouvelles modalités de transmission des archives et de proposer des instruments de médiation culturelle plus appropriés. La direction centrale souhaite, grâce à l'enquête, poser les jalons d'une nouvelle politique culturelle et éducative. Les informations collectées permettront de rendre compte des besoins des services éducatifs en termes d'effectif et appuieront la volonté de la direction centrale de soutenir les initiatives innovantes des services déconcentrés par l'allocation de crédits d'intervention.

Le questionnaire sera disponible sur l'Intranet qui devrait être mis en place avant l'été 2004 et accessible aux agents des archives départementales.

La notice descriptive disponible à la fin du questionnaire permettra de renseigner une base de données sur les services éducatifs (horaires d'ouverture, nature des fonds, activités culturelles et éducatives, etc).

Le questionnaire comporte 109 *items* divisés en trois rubriques : la fiche d'identité du service des archives, le fonctionnement des services et la politique des publics. L'enquête vise à prendre la mesure des services d'archives dans leur environnement social et économique et d'intégrer les éventuels partenariats existant au plan local. La première partie de l'analyse est consacrée aux moyens humains et matériels mis à disposition des archives, la deuxième aux politiques des publics et la troisième aux archives qui ne disposent pas de services éducatifs.

Les données collectées permettront de souligner les expériences menées par des services d'archives qui ont rencontré un certain succès. Ces dernières seront soumises à un examen qualitatif en collaboration avec le CRDP. Elles seront validées par les organismes de tutelle et serviront d'opérations pilote. Les données seront accessibles aux professionnels de la culture sur Internet.

La DAF doit être pensée comme un pôle de ressources et d'information sur les actions menées en matière d'éducation artistique et culturelle et son action doit être relayée dans les régions.

### **III. Les conclusions de l'enquête**

L'enquête a été adressée à 667 services d'archives et 320 d'entre eux ont répondu.

En définitive, l'analyse a été réalisée sur 67 archives départementales et 38 archives communales disposant de services éducatifs.

52 professeurs bénéficient de 263 heures 20 minutes de décharge ou supplémentaire par semaine pour travailler dans les services éducatifs des archives départementales. 165 agents associés travaillent, en moyenne, 19 heures 32 minutes par semaine dans les 67 archives départementales. Dans les 38 archives communales, 5 enseignants bénéficient d'un volume horaire à consacrer au service éducatif. Le temps de travail des enseignants s'est donc considérablement réduit et la priorité est accordée aux tâches quotidiennes.

83 % des archives départementales et 67 % des archives communales précédemment citées sont accessibles aux handicapées. A peine plus de la moitié des archives disposent de surfaces réservées aux expositions ou aux actions culturelles. L'offre culturelle générale est principalement constituée d'expositions temporaires et itinérantes. Les archives accueillent des étudiants en stage. Cependant, les activités sont limitées à l'initiation à la consultation archivistique. L'accueil de publics spécifiques (détenus, handicapés, malades) n'est pas intégré dans l'offre culturelle.

Plus des deux tiers des archives départementales travaillent avec des institutions culturelles. Moins de la moitié d'entre elles entretiennent des relations avec les services touristiques. Le constat est similaire pour les archives communales.

Moins d'un sixième des archives départementales et des archives locales ont conclu des conventions de développement culturel local.

L'offre spécifique aux scolaires se limite, pour l'essentiel, à la proposition d'ateliers et de conférences. Certaines archives offrent, cependant, des activités nouvelles et transversales (Racontez-nous la Seine, la perception de la ville de Noisy-le-Sec au travers de l'étude des cadastres, dossiers pédagogiques, etc).

La plupart des services d'archives ont mené des efforts pour créer leurs propres sites Internet.

L'étude des publics reste, pour l'heure, à l'état embryonnaire. Tous les services ne disposent pas de moyens suffisants pour analyser la composition de leur public. La fréquentation des visiteurs des archives départementales semble avoir diminué à l'inverse de celle des archives communales.

Des réflexions sont en cours sur l'opportunité de mettre en place des médiateurs culturels dans les services éducatifs des archives. Les publics scolaires à privilégier sont les élèves des collèges et des lycées et notamment de terminale. A propos de l'adaptation des programmes scolaires aux archives, il conviendrait d'améliorer la conciliation entre les actions des archives et les besoins des services éducatifs. Les partenariats institutionnels auraient tout intérêt à être définis de nouveau. Enfin, les services éducatifs des archives ont besoin pour assurer leur survie d'être davantage connus et valorisés.

[Retour au sommaire](#)

## **Échange avec la salle**

### **De la salle**

Vous avez indiqué que les élèves de terminale constitueraient un public privilégié. Ces derniers sont rares à venir aux archives eu égard à leur emploi du temps chargé.

Quelle est la répartition entre les enseignants qui travaillent en heures supplémentaires et ceux qui bénéficient de décharges ?

### **Morrad BENXAYER**

Je ne dispose pas de cette information.

### **De la salle**

Je crains que la majorité des enseignants ne travaillent en heures supplémentaires.

### **De la salle**

Dans l'Académie de Toulouse, nous construisons actuellement un questionnaire afin d'identifier les actions réellement mises en œuvre. L'enquête a vocation à accroître la connaissance et l'utilisation de ces dispositifs.

### **Morrad BENXAYER**

Nous sommes demandeurs de telles initiatives.

### **De la salle**

Les résultats de l'enquête présentée par Morrad BENXAYER seront disponibles sur l'Intranet en cours de construction. Un espace participatif y sera inclus et chaque agent pourra formuler des propositions.

### **De la salle**

Quelle est la personne à même de décharger les agents des archives pour aider l'enseignant du service éducatif ?

### **De la salle**

Il n'existe pas de métier spécifique pour ce type de mission. A l'origine, des agents ont été mis à disposition de manière volontariste sur proposition du directeur des archives. A mon sens, cette pratique doit être stabilisée.

**De la salle**

La situation est inégale selon les services. Les questions relatives au fonctionnement du service éducatif et aux possibilités d'action des enseignants ont toujours été résolues en interne.

**De la salle**

L'enquête a-t-elle été adressée aux directeurs des archives ou aux enseignants ?

**Morrad BENXAYER**

Elle a été envoyée aux directeurs.

**De la salle**

Le travail des enseignants aux archives est spécifique. Le danger des enquêtes est de dresser des commentaires généraux qui ne reflètent pas nécessairement la réalité. Je crains, à ce titre, que les statistiques sur le volume horaire ne correspondent pas à la vérité si l'on considère le temps nécessaire à la consultation des liasses. En ce qui me concerne, pour six heures hebdomadaires de décharge, je travaille réellement vingt heures.

**Morrad BENXAYER**

Le problème que vous évoquez est relatif au métier d'enseignant. Je ne prétends pas dresser une analyse fine du travail des enseignants mais davantage un état des lieux. La réflexion sur l'évolution des services éducatifs nécessite l'analyse d'indicateurs qui peuvent, en premier lieu, paraître arbitraires.

[Retour au sommaire](#)

## Archives et création, de la théorie à la pratique

**Jean-Michel LENIAUD**  
**Professeur des Universités**

Beethoven, pour communiquer avec son entourage, utilisait des cahiers de conversation. Après avoir inscrit la question qui lui était posée sur ses cahiers, le musicien livrait une réponse orale. A sa mort, Beethoven a laissé 400 cahiers de conversation qui se sont retrouvés en possession de Schindler, l'un de ses anciens collaborateurs. Remarquant que certains d'entre eux n'étaient pas conformes à l'image qu'il se faisait de sa relation avec Beethoven, Schindler en a supprimé une bonne partie et en a conservé 146. Ces derniers ont fini par échouer à la bibliothèque de Berlin.

Cet exemple permet de comprendre le mécanisme de l'archive qui construit un produit unique à partir d'articles quotidiens. Beethoven a conservé l'intégralité de ses écrits de manière obsessionnelle. Il les emportait systématiquement avec lui lors de ces voyages alors que seul le dernier revêtait une utilité. Après la mort de Beethoven, un tri a été opéré par Schindler qui a détruit plus de la moitié des cahiers de conversation. Ensuite, le processus se déroulant entre le tri et l'entrepôt de ces documents dans un haut lieu culturel de Berlin a abouti à la métamorphose de ces cahiers en documents sacrés témoins de la vie de Beethoven. Le papier, par un phénomène que l'on pourrait qualifier de patrimonial, a acquis un statut quasiment divin. Les cahiers de conversation de Beethoven sont recyclés comme des documents irradiés par la personnalité géniale de l'artiste.

### **I. Le processus de patrimonialisation**

Des médiateurs ou des opérateurs, en réalisant une sélection, participent du phénomène de patrimonialisation. Les critères de tri répondent à des objectifs instrumentaux. Le patrimoine pourrait ainsi être qualifié d'anti-kantien, dans la mesure où il n'existe pas comme fin mais comme moyen.

Au XIX<sup>ème</sup> siècle, les archives étaient instrumentalisées au profit de la construction de l'Etat Nation. Aujourd'hui, l'instrumentalisation a vocation à servir la « marchandisation ». Le concept de l'idéologie dominante d'Althusser se révèle particulièrement pertinent pour saisir les différentes formes d'instrumentalisation du patrimoine. Ainsi les médiateurs de l'Etat central appréhendent-ils le patrimoine comme l'instrument de l'affirmation de l'Etat national. Les médiateurs des autorités locales militeront, *a contrario*, en faveur d'une considération intrinsèque des archives de leur échelon territorial. Les médiateurs du marché promeuvent, quant à eux, les produits patrimoniaux dès lors que les retombées financières sont intéressantes. Les médiateurs des conceptions politiques sont également présents derrière tous ces processus.

Quels que soient les médiateurs et les critères de tri, il apparaît que les éléments recyclés s'instrumentalisent fortement par le biais de l'acquis scientifique. L'archive s'inscrit dans un double processus scientifique. Elle participe à la fois de la construction de l'Histoire et constitue un élément de l'historiographie de la construction.



## **II. Le caractère unique de l'archive**

Les médiateurs ont tendance à considérer que ne sont patrimonialisables que les éléments dotés d'unicité. Les objets de la vie quotidienne, comme le papier, ne sont pas appréhendés comme des objets ayant vocation à être conservés. L'archive pose, par ailleurs, la question de la répétition. Pourquoi ne conserverait-on pas le caractère répétitif dans sa quotidienneté ? Pourquoi faut-il se conformer à un système d'unicité et de singularité ? Les artistes du XX<sup>ème</sup> siècle nous ont offert une leçon en transformant un déchet en une création et en portant donc sur la production humaine un regard qui n'est pas strictement utilitaire. L'instrumentalisation évoquée plus haut peut être utilitaire mais également symbolique. La notion d'usage des archives peut être confrontée au concept d'usure. Lorsque les usagers consultent les documents, ils peuvent, en effet, les abîmer ou les voler. Ils sont également conduits à les interpréter voire à rédiger un ouvrage à leur sujet. Nous nous inscrivons, dans ce cadre dans un usage utilitaire. Par-delà cet emploi utilitaire, les archives doivent être interprétées sous l'angle de l'usage symbolique. Les carnets de conversation de Beethoven ont ainsi acquis une dimension symbolique, dans la mesure où ils illustrent l'environnement du musicien. L'utilité des carnets ne réside pas dans autre chose que dans leur existence.

## **III. La conservation nécessaire du caractère mystique des archives**

Dès 1968, les groupes gravitant dans l'entourage de Jack Lang ont développé la pensée selon laquelle mieux vaut le brouhaha du forum que le silence de la nécropole. Cette réflexion a débouché sur des réalisations fortes. Cependant, le problème de cette dialectique est qu'elle s'inscrit dans une logique d'alternative. Or l'aspect « temple » du musée, des services d'archive, etc s'il peut être critiqué ne doit néanmoins pas être oublié. L'utilisateur doit être conscient que l'archive qu'il consulte est le résultat d'un processus de construction de quelque chose qui possède un être.

## **IV. L'évolution indispensable des services d'archive**

Face à la « marchandisation » qui caractérise notre époque, la première réaction est d'ordre moral et vise à sa condamnation. Toutefois, nous ne pouvons que constater cette évolution. Sauf à lui trouver une alternative, nous pouvons peut-être en considérer les avantages. La « marchandisation » permet ainsi de disposer d'articles culturels plus facilement. Concernant les archives, il conviendrait d'inventer un processus permettant leur mise à disposition dans des formes commerciales. Au travers de l'usage, l'écueil de l'usure doit, par ailleurs, être évité.

[Retour au sommaire](#)

## Échange avec la salle

### **Xavier DE LA SELLE**

Votre invitation à ne pas désacraliser les services d'archives prend toute sa mesure lors de l'organisation de journées portes ouvertes. Les personnes qui se rendent aux archives lors de ces manifestations viennent parce que les services sont ouverts à tous et qu'elles ont l'occasion de mieux accéder à des documents. La médiation des services d'archives doit donc se traduire à la fois par une diffusion de l'information contenue dans les documents et par la préservation de la valeur mystérieuse du contenant, c'est-à-dire du « temple ».

### **De la salle**

Je suis frappée par l'importance du désir d'appropriation des archives par la population. Toutefois, cette demande du public ne semble pas prise en compte, si l'on observe les conditions de fonctionnement des archives et d'accessibilité des documents. Les conditions de travail des chercheurs sont très difficiles, dans la mesure où ils peuvent être contraints d'attendre la communication de certains écrits pendant longtemps. Les archives ne sont pas, en outre, destinées à l'usage exclusif des spécialistes. Les moyens manquent et une prise de conscience doit émerger à tous les échelons qu'ils soient locaux ou nationaux.

### **De la salle**

Lorsqu'un usager accomplit la démarche de consulter un document, il rentre déjà, en quelque sorte, dans le « temple ».

### **Jean-Michel LENIAUD**

La notion de document dans son unicité pose problème. Au-delà de l'organisation de portes ouvertes, il conviendrait de faire comprendre au public l'ensemble du processus de production qui aboutit à la constitution d'une archive. Désormais, l'accès aux catalogues se réalise essentiellement par le biais de terminaux informatiques. Par conséquent, l'utilisateur n'a pas ce contact visuel avec les séries de documents qui peuvent véhiculer une dimension mystique.

[Retour au sommaire](#)

## **Restitution des ateliers par les participants**

### **I. « Racontez-nous la Seine »**

#### **Dominique HAIM**

Une archiviste communale et un représentant de l'association Relief – dont la mission est de vulgariser les sciences et les techniques grâce à des projets montés en lien avec des enseignants et à des conférences publiques – ont animé l'atelier : « Racontez-nous la Seine » qui a rassemblé sept participants.

Le projet « Racontez-nous la Seine » a consisté en la réalisation d'un CD Rom. Les collègues ont particulièrement apprécié ce produit et estiment qu'il aurait grand bénéfice à être diffusé. Le CD Rom a été construit à partir de documents d'archives et de travaux d'élèves à propos d'une promenade sur les bords de la Seine dans le département des Hauts-de-Seine. Le projet a concerné Colombes, Clichy et Gennevilliers et s'est concrétisé grâce à un partenariat entre les trois archivistes communaux, l'association Relief, la conseillère archive de la DRAC et sept classes de CM1. A l'origine, le CD Rom avait une vocation promotionnelle dans le cadre d'un projet intercommunal sur la boucle Nord des Hauts-de-Seine. Les objectifs ont été de faire de l'Histoire en étudiant les archives du XVIII<sup>ème</sup> au XX<sup>ème</sup> siècles, de faire réfléchir les élèves sur les diverses typologies de document, d'éveiller leur esprit critique et de leur faire découvrir l'environnement proche de la Seine à l'occasion de sorties topographiques.

Le projet s'est déroulé sur six séances d'une demi-journée et a permis de travailler plusieurs disciplines (photographie, arts plastiques, français, géographie et mathématiques).

Après la présentation du projet, une discussion vive s'est tenue sur la vocation pédagogique ou promotionnelle du CD Rom. A l'origine, le produit n'a certes pas été pensé comme un outil pédagogique et les élèves n'y ont été associés qu'après coup. A mon sens, il s'agit d'un instrument utilisable, dans sa forme actuelle, par un public scolaire. Enfin, lors du débat, nous nous sommes interrogés sur la possibilité d'utiliser l'image d'enfants.

#### **Vincent LÉVÊQUE**

Des images d'enfant peuvent être utilisées dès lors que l'autorisation signée par les parents porte mention du support employé.

#### **De la salle**

Aucune interdiction formelle n'existe quant à l'utilisation d'images d'enfants. Cependant, si une affaire d'exploitation induite de l'image d'un enfant est portée devant les tribunaux, l'éditeur perdra vraisemblablement le procès si l'on s'en réfère à la jurisprudence. En effet, la responsabilité de l'éditeur est engagée, dans la mesure où il a donné l'occasion d'une utilisation inappropriée.

## II. Archives et théâtre

### Eliane LOCHOT

Xavier De la Selle nous a présenté un résumé des actions menées aux archives départementales de l'Aube depuis 2001.

#### 1. La célébration du tricentenaire du décès d'Edme Boursault

Le Conseil général a invité les archives départementales de l'Aube à organiser une manifestation pour célébrer le tricentenaire du décès de l'auteur Edme Boursault. Après avoir consulté le fonds d'archive et s'être entretenu avec la bibliothèque, l'archiviste n'a recueilli que peu d'informations. Lui vient cependant une idée, dans la mesure où l'auteur a écrit des lettres amoureuses d'une dame à un cavalier et où une représentation de ces dernières a été organisée en région parisienne. La vie d'Edme Boursault est d'autant plus intéressante à évoquer puisque cet auteur a participé au mouvement critique de l'*Ecole des femmes*. En 2001, neuf représentations d'une pièce du XVII<sup>ème</sup> siècle sont donc données aux archives départementales de l'Aube et accompagnées d'une animation théâtrale.

De cette expérience, Monsieur De la Selle a réalisé la difficulté de restitution d'une pièce datant du XVII<sup>ème</sup> siècle.

#### 2. Mémoires des Indes

Le montage de l'opération a été basé sur le fonds d'archives du général Binot qui a officié aux Indes. Le fonds, essentiellement administratif et militaire, ne comporte pas, *a priori*, les éléments nécessaires à une réalisation théâtrale. Cependant, une rencontre a été organisée avec une troupe de théâtre en résidence à Troyes qui avait travaillé sur le texte fondateur de la culture hindoue. Enfin, les souvenirs familiaux du directeur des archives départementales de l'Aube ont également été mis à contribution.

Cette opération a véritablement permis d'approfondir les relations existant entre le monde des archives et celui du théâtre.

#### 3. Partager la mémoire

Le guide du détenteur d'archives de la résistance et de la déportation a été élaboré à l'initiative de la direction des archives de France et de la direction des anciens combattants afin que les derniers témoins de la deuxième guerre mondiale pensent à déposer la mémoire de leurs actions. Les directeurs d'archives départementales ont été sollicités pour faire connaître ce travail aux anciens résistants et déportés. Pour ce faire, le directeur des archives départementales de l'Aube a contacté la compagnie théâtrale de la pierre noire afin qu'elle compose une performance autour de la notion de document d'archive liée au monde du théâtre. En définitive, la pièce de théâtre mettait en scène un monstre métallisé symbolisant tout à la fois le monde des archives et des strates représentant la collaboration, la résistance et la déportation. L'artiste a été intéressé, en premier lieu, non par le fond des archives mais par leur forme.

La compagnie de la pierre noire a rencontré des difficultés à s'approprier les documents d'archive et, finalement, elle a intégré non pas leur contenu mais leur forme.

#### 4. De la misère à la guillotine

Cette expérience, menée en 2002, a été montée à partir de l'ouvrage *Claude Gueux* de Victor Hugo. Ce dernier, fervent opposant à la peine de mort, raconte l'histoire d'un misérable condamné à mort au XIX<sup>ème</sup> siècle et exécuté en 1832. Le dossier du prisonnier avait par ailleurs été conservé et comporte des détails administratifs et biographiques sur Claude Gueux. Le roman, les documents d'archives et le contexte local – l'affaire Patrick Henry s'est déroulée dans l'Aube – ont permis de faire émerger une problématique universelle et humaniste et d'envisager un usage social des archives.

Deux représentations de ce projet ont eu lieu, l'une à l'établissement pénitentiaire de Clairvaux et l'autre aux archives départementales de l'Aube. L'expérience pourrait être renouvelée à destination d'un public scolaire.

Une comédienne nous a confié qu'elle examinait, dans un premier temps, la qualité de l'écriture des documents lorsqu'un tel projet lui était proposé. A partir d'un texte simple, un personnage peut aisément être composé. Un écrit plus complexe permet aux comédiens de réaliser un travail de coloration au service du texte. Xavier De la Selle a souligné la dualité existant entre le travail de l'historien et celui du comédien. L'historien s'intéresse à la connaissance du passé alors que le comédien évolue dans le registre de l'émotion de l'instant.

Contrairement à nos intentions, nous n'avons pas lu de textes au cours de l'atelier « Archives et théâtre ». Nous avons évoqué les notions d'identité, de vérité et de mensonge et remarqué que les archives véhiculent une part de mensonge comme les comédiens dans la manière dont ils transmettent une information.

Xavier De la Selle nous a expliqué avoir choisi le biais des lectures-spectacles et du théâtre afin de diffuser à l'oral des documents écrits. Il a ainsi souhaité sortir les archives des vitrines et s'inscrire dans une démarche collective.

Un enseignant a conclu nos travaux en remarquant la nécessité de transmettre de l'émotion pour communiquer un savoir. Enfin, nous nous sommes interrogés sur les possibilités de connaître de telles réalisations autrement que par des séminaires. Quel est le rôle des PNR, des DRAC et du Ministère en la matière ?

### III. Bal chez la princesse

#### **Annick ARLAYE**

Le centre historique des archives est installé dans les hôtels de Soubise et de Rohan et fait donc partie d'un ensemble architectural témoin de la vie de la société parisienne au XVIII<sup>ème</sup> siècle. Il propose des ateliers pendant et hors de la période scolaire et à destination d'adultes, d'enfants ou de publics mixtes.

Les dates de 1700, 1732 et 1762 permettent d'illustrer l'atelier « Bal chez la princesse ». En effet, l'hôtel de Soubise a été restructuré en 1700 et redécoré en 1732 au moment du remariage du prince de Soubise avec une jeune veuve de 19 ans. En 1762, le maréchal de Soubise, dernier prince du nom, a demandé à son ami compositeur François-Joseph Gossec de créer le concert des amateurs afin de rivaliser avec le concert spirituel créé en 1712 et en réaction avec l'emprise musicale sans partage de Lully.

La musique, l'architecture et la notion de bal et de costumes ont donné à l'équipe l'idée de proposer un atelier aux élèves. Deux professeurs, l'un à mi-temps et l'autre à plein temps, s'occupent de l'atelier « Bal chez la princesse » et l'organisme peut recruter des vacataires pour l'animation.

Le concept de concert des amateurs a été intégré dans le projet et l'atelier fait appel aux services de l'association Jeunes Talents qui intervient tous les samedis. L'atelier prend prétexte du mariage du prince de Soubise en 1732 pour reconstituer une soirée de bal dans le Paris du XVIII<sup>ème</sup> siècle. Les organisateurs avaient besoin de costumes pour des classes d'environ trente élèves. Ne disposant pas de fonds élevés, ils se sont adressés au directeur du Greta de la Mode qui a accepté de participer à l'atelier si ce dernier se chargeait d'acquérir les tissus. Des masques ont également été confectionnés grâce à la collaboration d'un graphiste.

Les objectifs méthodologiques sont de découvrir une musique ancienne, de savoir évoluer et travailler à deux dans le domaine de la danse, de maîtriser des gestes précis en musique, de reconnaître un pas de danse ancien et les musiques et les danses de la cour, de retrouver des éléments architecturaux du XVII<sup>ème</sup> siècle, d'identifier un habitat nobiliaire et de connaître l'organisation de la vie de couple. L'objectif, en histoire de l'art, consiste à reconnaître un hôtel, les styles rococo, rocaille, baroque, etc. En histoire de la musique, il s'agit d'identifier l'air de la cour, des ballets et des opéras et en histoire de la danse, le menuet, le quadrille et la valse.

Pour les élèves de maternelle et de primaire, l'atelier se divise en trois temps : la découverte de l'habitat princier, un éveil aux musiques de cour et religieuse et une sensibilisation à la danse par l'accomplissement de quelques pas en compagnie de la princesse de Soubise jouée par une vacataire.

Les élèves de collège se voient présenter un habitat du XVIII<sup>ème</sup> siècle et une résidence princière sous l'angle de l'architecture et de la domesticité. Une visite de l'hôtel de Rohan est organisée et les élèves doivent répondre à un questionnaire sur le décor de cet établissement. Le récit biographique de la princesse est ensuite étudié au travers de l'examen de documents originaux. Une approche de la musique de cour et des ballets du XVIII<sup>ème</sup> siècle est également proposée aux élèves.

#### **IV. Syndicalisme et cinéma**

##### **Tanguy PERRON**

Chargé de mission pour le patrimoine et le cinéma en Seine Saint-Denis, j'ai été le commissaire de l'exposition : Syndicalisme et cinéma : accords, raccords et désaccords. Le département de Seine Saint-Denis a été créé récemment – en 1947 – et ces archives ont pour spécificité de rassembler des fonds sur les mouvements ouvriers et de nombreux documents audiovisuels. En mariant les deux notions, nous avons accompli une démarche novatrice, mais néanmoins cohérente dans la mesure où nombre d'archives audiovisuelles ont pour objet les mouvements ouvriers.

L'exposition a également été alimentée par les archives papier provenant des fonds de la fédération CGT du spectacle et du syndicat des acteurs. Des fonds annexes ont aussi été consultés (archives de Nice, musée national de la résistance, etc). L'exposition a d'ailleurs conduit des fils de dirigeants syndicaux à nous céder leurs fonds personnels.

Pour monter l'exposition, des contacts ont été pris avec des graphistes. En revanche, aucune équipe de pédagogue n'a été associée au projet. Le dialogue entre les graphistes et les services d'archives départementales s'est très bien déroulé et les choix des graphistes ont été respectés. En effet, le but

de l'exposition était de montrer des images qu'elles soient fixes ou mobiles. Les scénographes ont décidé de mettre l'exposition sous le signe de la lumière. L'exposition a été organisée dans le hall des archives départementales que nous avons été contraints d'obscurcir pour permettre la réalisation d'un parcours lumineux avec différents lutrins. Les textes et les images de l'exposition ont, en effet, été imprimés sur des films plastique collés sur des panneaux et projetés sur les murs. La balade et le rapport intime avec le texte et l'image ont été privilégiés au détriment d'effets spectaculaires.

L'exposition a été organisée de manière « chrono-thématique ». Un texte général sur chaque décennie entre 1936 et 1968, les bornes chronologiques de l'exposition, était proposé et pour chacune d'entre elles, une année a été choisie et commentée plus en détail.

L'exposition abordait également l'histoire de la fédération des spectacles, de l'implantation des syndicats dans les métiers du cinéma et de la participation de la CGT à la vie culturelle, politique et sociale du septième art. L'évocation unique de la CGT est due à la puissance de la fédération du spectacle issue de ce syndicat et au fait qu'elle n'a pas connu de scission en 1947-1948.

Syndicalisme et cinéma est une exposition destinée à l'itinérance et a été montrée au festival de Cannes et à la maison des métallos outre sa présence aux archives départementales de Seine-Saint-Denis pendant huit mois. L'accueil médiatique et scientifique de l'exposition a été satisfaisant et plusieurs sujets de maîtrise ont même été élaborés en relation avec le sujet. En revanche, l'appropriation de l'exposition par le public scolaire et les pédagogues s'est révélée plus difficile.

[Retour au sommaire](#)

## **Conclusion**

**Georges MOURADIAN**  
**Direction des Archives de France**

Aux concepts d'archives et de transdisciplinarité du séminaire qui nous réunit, j'ajouterais la notion de partenariat. Gilles Baillat et Corinne Mérini ont souligné la pertinence du thème choisi par les organisateurs. L'enjeu de la problématique est, en effet, considérable. Les services éducatifs existent depuis plus de quarante ans et les archives ne constituent pas le secteur patrimonial le plus à même de se « marchandiser ». Néanmoins, les archives sont le premier secteur patrimonial à avoir mis en place des outils de transmission des savoirs. L'acquis des services éducatifs est fragilisé en raison de la contraction des moyens.

Nous souhaitons donc au travers d'une approche théorique et opérationnelle esquisser des propositions, relancer l'action pédagogique des services éducatifs des archives et formuler des exigences. La faiblesse du contexte réglementaire et de gestion administrative des projets constitue, en outre, un frein réel à nos actions.

Il convient, dans un premier temps, de revisiter le concept de l'archive. Michel Melot nous a livré une approche juridique et sociologique de l'archive alors que Jean-Michel Leniaud a davantage évoqué un processus idéologique en décrivant le processus de patrimonialisation. Ces deux intellectuels ont reconnu l'archive comme un élément d'identité et un moyen de reconnaissance de valeurs communes. Ils ont également posé que l'archive constitue un stade intermédiaire d'un processus d'action. La notion d'archive résidu s'est aussi révélée intéressante. L'évolution conceptuelle de l'archive se traduit par un changement dans l'usage des documents d'archive.

Les services éducatifs accueillent, en général, des classes pour traiter de thèmes historiques. Cependant, l'évolution de l'usage des archives permet d'envisager un traitement transdisciplinaire des archives. Gilles Baillat, en abordant le concept de transdisciplinarité, nous a permis de constater que cette priorité imposée aux archivistes est source de débats complexes au sein de l'Education nationale. Cependant, l'intégration des nouvelles pratiques liées aux usages sociaux semble décisive pour faire reprendre du sens à l'apprentissage auprès des élèves. Le travail en équipe autorise également la mise en place d'une démarche transdisciplinaire.

Dans les approches partenariales, il est impossible de demander aux interlocuteurs extérieurs à l'Education nationale de résoudre la question fondamentale du transfert. Les services d'archives peuvent uniquement apporter leurs ressources et leur savoir faire comme support d'expérience. Une ambiguïté semble cependant être apparue sur ce point dès la création des PNR.

Les archives et les institutions patrimoniales doivent, par ailleurs, perdre leur frilosité et être davantage réceptives à la demande sociale. Certains services d'archive ont mis en place des initiatives innovantes, mais ces actions ne sont pas répandues outre mesure. Nous devons apprendre à nous montrer solidaires pour répondre aux questions posées par nos partenaires potentiels.

Par ailleurs, le travail en partenariat ne s'improvise pas et doit se baser sur des éléments tangibles par-delà une forte motivation initiale. Une communauté associant divers acteurs doit se mettre en place afin de construire un mode de transmission du savoir associant le patrimoine.



L'intervention de Xavier De la Selle est fertile en enseignement et les actions qu'il a initiées renouvellent l'approche de la connaissance des archives. L'étude du concept de l'archive se révèle intéressante. Pour autant, la découverte empirique des archives demeure nécessaire.

L'enquête présentée par Morrad Benxayer a pour objectif de connaître et d'évaluer les réalisations des services d'archives et de les modéliser. Elle devra être complétée par une validation statistique pour que les prolongements thématiques et les aspects concrets de montage et de pilotage de projet soient étudiés plus avant. L'outil qui sera mis au point à l'issue de l'enquête sera au service de tous. Il devrait permettre l'élaboration d'un dossier de fabrication de projet qui sera accessible en ligne.

Un travail de promotion des réalisations les plus émouvantes pourrait être réalisé à l'issue de ce séminaire. Des manifestations sont en cours d'organisation et j'ai demandé que les journées d'études du réseau des archives soient consacrées en 2005 aux services éducatifs. Une université d'été devrait être organisée la même année afin de permettre la confrontation des réalisations. Elle pourrait être précédée d'une rencontre informelle pour valider le PNR d'Ile-de-France.

Le débat avec le Ministère de l'Education nationale doit se poursuivre. Tout en respectant la nouvelle orientation transdisciplinaire, nous devons nous efforcer de sauvegarder les services éducatifs des archives.

La mise en place de projets visant à la création d'objets concrets et virtuels doit éventuellement être modernisée afin de mieux pénétrer l'univers de la classe. En mettant au point des actions culturelles soutenues par les collectivités territoriales, les services d'archives risquent d'élaborer des dispositifs qui ne s'inscrivent pas dans le cadre de projets d'action pédagogique.

[Retour au sommaire](#)