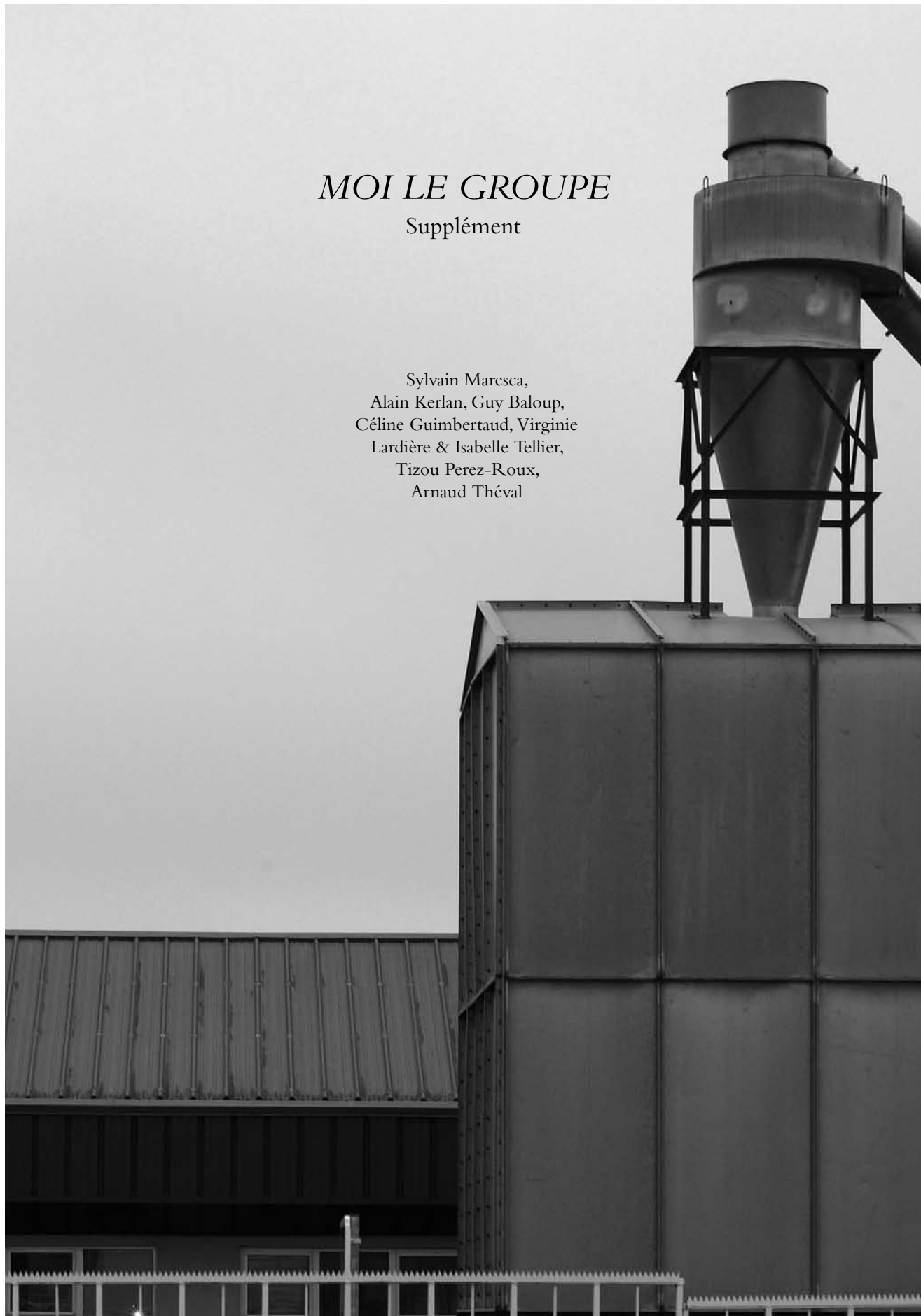


# *MOI LE GROUPE*

Supplément

Sylvain Maresca,  
Alain Kerlan, Guy Baloup,  
Céline Guimbertaud, Virginie  
Lardière & Isabelle Tellier,  
Tizou Perez-Roux,  
Arnaud Théval



---

## LA VALEUR D'USAGE

Arnaud Théval

Si d'emblée ma démarche artistique est intuitive, en se construisant à partir des expériences combinées des rencontres et des lieux, il n'en demeure pas moins qu'une grande part de cette réflexion est conceptuelle et qu'elle s'enrichit continuellement en s'ouvrant à d'autres points de vue.

Mes projets s'inventent sur des territoires investis par les sciences humaines comme l'ethnologie, la sociologie ou encore la philosophie. Au croisement de ces disciplines aux finalités distinctes de celle de l'art, il m'a semblé intéressant d'associer au projet, les regards et réflexions de chercheurs désireux d'engager leurs savoirs sur un terrain inédit et non scientifique.

Ces points de vues enrichissent mon expérience des contextes, produisant parfois un brouillage de leur lecture, comme un doute. Le doute est précisément d'une grande utilité pour la construction d'œuvres travaillant à partir de ces contextes humains.

Cette invitation se conçoit comme l'ouverture d'un espace en plus, où se conjuguent d'autres lectures du projet. Ces éclairages différents ne sont pas là pour justifier ou valider quoi que ce soit, mais bel et bien pour poser en des termes complémentaires, la poursuite *des conditions du débat*.

Les auteurs inventent à leur tour un lieu pour la critique, qu'elle se situe dans le champ de l'art avec Virginie Lardière, Céline Guimbertaud et Isabelle Tellier, dans le champ de la fiction et de la sociologie pour Sylvain Maresca, des sciences de l'éducation pour Guy Baloup et Tizou Pérez-Roux et de la philosophie pour Alain Kerlan.

Cette combinaison des regards est issue d'une interrogation sur la place de l'art aujourd'hui, dans un *hors lieu de l'art* et sur la question complexe de *sa valeur d'usage*.

---

## DU “BRUIT” AUX FABLES

Sylvain Maresca

Sur le projet *Moi le groupe*, je suis le travail d’Arnaud Théval depuis le début.

L’idée nous en était venue à l’issue de *Photos de classe*, dont je n’avais découvert que le résultat final, à partir duquel j’avais écrit le texte pour le catalogue de l’exposition au Frac des Pays de la Loire. J’avais eu plusieurs échanges avec Arnaud, mais aucune expérience des séances de travail avec les élèves des différents lycées. La participation à un seul vernissage m’avait juste fait entrevoir les multiples réactions possibles au sein d’un même établissement.

Aussi avons-nous décidé de procéder autrement pour le projet *Moi le groupe* : je serais présent dès le début et tout au long du processus de production, puis de présentation et de valorisation des images. La sociologie des images que j’essaie de développer requiert d’en connaître les conditions de production : qui les a produites, dans quel contexte, avec quels partenaires, quelle(s) intention(s), quels appuis, quels résultats – conformes ou non aux attentes des uns et des autres, objets de consensus ou au contraire de résistances, d’oppositions, voire de conflits\* ? Faute de rien connaître de toutes ces circonstances, qui sont rarement anecdotiques, on se trouve condamné au commentaire formel sur les images, comme si ces dernières pouvaient livrer d’elles-mêmes les clés de leur compréhension.

Or, d’une part, les images d’Arnaud sont sciemment énigmatiques : elles affichent une part de mystère qu’il est difficile de percer de l’extérieur. D’autre part, elles formalisent une intention et des acteurs fixés en un instant, au terme d’un jeu préparatoire qui n’a pas forcément laissé de traces visibles sur les images finales. Beaucoup de discussions, d’essais, de revirements, de plaisanteries, de coups pour rien se sont évanouis tout en contribuant à élaborer le produit final. Rien de cette agitation productive, de ce « bruit » n’est perceptible sur les quelques images produites, livrées sans commentaire aux spectateurs. C’est pourquoi je m’intéresse particulièrement au jeu – personnel, interpersonnel, social – qui s’est engagé pour les faire advenir.

Je me suis donc efforcé de suivre le déroulement du projet *Moi le groupe* depuis le début, dans chacun des cinq lycées professionnels retenus. Dans la

pratique, nos contraintes respectives d’emploi du temps ont quelque peu réduit cette ambition. Il y a des lycées dans lesquels je suis allé souvent (Fontenay-le-Comte, Chateaubriand), d’autres peu (Mayenne), et même certains où je ne me suis rendu qu’à l’occasion du vernissage (Le Mans, Saumur). Nous nous sommes efforcés de pallier ces manques par des séances de travail régulières au cours desquelles Arnaud me proposait son récit des événements et me communiquait les images qu’il avait composées. J’ai pu ainsi disposer en temps réel de la totalité de sa production sur ce projet. Je tiens d’ailleurs à le remercier de cette marque de confiance car je crois que c’était la première fois qu’il soumettait ainsi un travail en cours à un regard extérieur.

Pour autant, Arnaud n’a pas souhaité que je devienne le chroniqueur du projet. Il s’en charge lui-même, livrant à sa manière son propre récit de la genèse des images présentées au public. Je propose tout d’abord un travail de *traduction* par le biais d’une *écriture* explicitement *fictionnelle*. La collaboration avec Arnaud m’offre, à moi aussi, l’opportunité d’une expérience nouvelle en matière d’écriture. De même que ses images assument clairement leur arbitraire créatif, se refusant à jouer l’authenticité du document, quand bien même elles procèdent d’expériences vécues avec des acteurs bien réels, de même m’a-t-il semblé nécessaire de passer ouvertement à la fiction pour restituer une part de ce « bruit » surgi autour, suscité par la production des images.

J’ai pris beaucoup de notes sur les gestes et les propos des élèves au cours des séances de travail ou lors des vernissages. Mais je n’ai pas voulu les restituer tels quels, comme autant de matériaux bruts pesant leur poids de réalité. Parce que ce n’étaient que des bribes, à la manière dont le cadrage photographique découpe son propre espace et sa propre temporalité dans le réel disponible. Ces morceaux épars, forcément incomplets, ne me permettaient pas, en l’état, d’accéder à la réalité des situations entrevues. En clair, bien que présent sur place, je n’étais pas en position de mener une enquête en bonne et due forme.

En outre, ces fragments vus et entendus étaient d’emblée pétris d’une dose de fiction : ce que

---

les élèves disaient et faisaient était destiné à nous impressionner ; ils étaient en représentation vis-à-vis de nous, et pas seulement devant les objectifs d'Arnaud. Les situations engendrées par la mise en œuvre du projet *Moi le groupe* les sortaient de l'ordinaire, ils y ont réagi en se livrant à des jeux également extraordinaires. Tout le monde a joué dans cette histoire.

Dans ces conditions, il m'a semblé plus approprié d'essayer de re-traduire leurs propos et attitudes plutôt que de les restituer. C'est-à-dire d'en assumer la nécessaire transformation par le moyen de l'écriture. J'ai donc écrit plusieurs textes plus ou moins courts. La plupart s'apparentent à des confessions d'élèves à la première personne. Ils condensent plusieurs histoires entrevues, divers motifs, contribuant ainsi à brouiller les pistes, par exemple d'un lycée à l'autre. Je voulais que ça soit crédible sans être forcément ressemblant, ni exact, ni représentatif. D'ailleurs, le caractère affiché de la fiction permet au lecteur d'aborder ces textes comme il le souhaite, sans acquiescer nécessairement au sens obligé du témoignage, sans non plus réclamer à leur auteur un respect tatillon de la réalité.

---

\* J'ai inauguré cette option méthodologique par l'étude détaillée d'une production photographique, depuis les séances de prise de vue jusqu'à ses multiples échos médiatiques – enquête présentée dans mon livre *L'autoportrait. Six agricultrices en quête d'image*, Toulouse-Paris, coédition Presses universitaires du Mirail-INRA, 1991.

---

## L'ÉCOLE MISE À NU PAR SES CÉLIBATAIRES, MÊME

Alain Kerlan

L'intervention des artistes dans le champ éducatif pourrait bien être l'un de ces faits que l'histoire de l'art ne saurait trop longtemps ignorer, sous peine de méconnaître du même coup l'une des figures de l'art d'aujourd'hui. Le travail d'Arnaud Théval au cœur de cette institution singulière qu'est le « lycée professionnel » en donne une illustration à la fois impeccable et cocasse ; il y a dans l'*obstination* du processus qu'il enclenche à la fois la rigueur d'une démonstration géométrique et la drôlerie entêtée d'un scénario burlesque. Poussant la grande et les petites portes du lycée, l'artiste va son chemin *more geometrico*, mais à la manière d'un Buster Keaton. Soyez sûr qu'il ira jusqu'au bout, tiendra la ligne de sa démonstration, impassible, qu'il n'aura de cesse, sous sa nonchalance apparente, et qu'il fera tant et si bien, que le réel devra se défaire de ses apparences et se *mettre à l'œuvre*. Comme si, du support qu'il utilise, la photographie, Arnaud Théval retenait à la fois la *mathesis* du perçu qui préside à ses origines et le tout premier effet burlesque de son animation : le célèbre *arroseeur arrosé* des frères Lumière.

Certes son image ne « bouge » pas, et une bonne part du problème sera précisément de la fixer quelque part ; mais l'artiste, lui, ne cesse d'aller et venir, de fureter, débusquer ! Et c'est ce mouvement même, le long duquel se déposent les *prises* photographiques comme autant de cailloux d'un Petit Poucet dans le labyrinthe du lycée, c'est ce trajet qui à la fin fait retour à la manière d'un boomerang. L'intrusion de ce Buster Keaton sociologue dans l'institution scolaire s'était pourtant faite selon les règles du savoir-vivre et sous le couvert des prestiges du monde de l'art, et le monde de l'école serait bien en peine de s'y opposer. Un artiste à l'école, de nos jours, et porté par l'institution artistique et culturelle avec la bénédiction des autorités académiques, cela ne se refuse pas, n'est-ce pas ? Pour y faire quoi, c'est une autre affaire. Il semble loin le temps où les sociétés se méfiaient tant des pouvoirs de l'art qu'elles jugeaient bon d'en protéger leur jeunesse et d'éloigner les artistes de toute charge éducative, voire même, comme dans la *République* de Platon, de chasser hors de la cité les poètes et autres faiseurs d'images. Il y a désormais, en apparence, dans l'idéal d'égalité et de démocratisation

qui continue de s'afficher au fronton des politiques éducatives, un *credo pédagogique* quasi officiel en faveur de l'artiste et de son rôle. Conjugée à l'aura et à un reste de prestige dont bénéficie encore le monde de l'art, héritage de la conception romantique à l'âge démocratique, cette *doxa* ouvre bien des portes dans les écoles de la République.

Mais voilà, l'art d'aujourd'hui a cessé d'être pétri de romantisme, et ce n'est pas tout à fait l'art qu'elle attendait qui pénètre dans l'école. L'art d'aujourd'hui, l'art vivant, n'est pas, n'est plus l'art qui inspirait l'espérance de Schiller quand il rédigeait ses *Lettres sur l'éducation esthétique de l'humanité* et célébrait la communauté humaine réconciliée dans l'expérience de l'art. La trajectoire d'Arnaud Théval s'inscrit dans ce « malentendu » et le met à vif. À la porte d'entrée, donc, à la porte dorée, du côté de « l'entrée des artistes », sinon une haute idée de l'art et de ses pouvoirs, du moins de la bonne volonté culturelle institutionnellement encouragée, et des bénéfices symboliques légitimement escomptés. Et si un peu de perplexité perce néanmoins devant le projet de l'artiste – les récits d'Arnaud Théval participent à cet égard du burlesque auquel son entreprise ne peut échapper – la caution des institutions vaut assurance. Mais à la sortie, c'est autre chose ! Un vernissage obtenu à l'arraché, et perçu, au cœur du bastion institué, comme une sorte de sourd complot. Ou bien expédié en catimini, comme une cérémonie un peu honteuse, tolérée, comme on dit d'une maison de tolérance. Et puis au bout une vaste image, dressée sous la pluie à la grille du lycée, portrait paradoxal d'un « groupe » de lycéens en blouse bleue partageant la même destinée ouvrière, mais au sein duquel chacun, dressé sur la pointe des pieds et le regard levé vers un hors-champ, un au-delà spectaculaire, ne semble communier que dans cette suspension, cet ailleurs. Une autre image ailleurs, ample panneau au graphisme comme à la rhétorique publicitaires crânement affichés, sur lequel les protagonistes photographiés dans des poses choisies, lycéens et lycéennes en passe de se fondre dans la cohorte innombrable des employés du commerce et de l'hôtellerie, s'attardent à jouer avec les clichés professionnels qui vont bientôt leur tenir lieu d'identité. Être « garçon de café », demandait

---

Sartre, est-ce autre chose que « jouer au garçon de café » ?

Mais que diable voulez-vous que nous tirions de cela, demanderont les pédagogues les mieux disposés ? Quelle « exploitation pédagogique » est envisageable ? Mais précisément rien, aucune. La réponse achève de semer le trouble. Les interventions d'Arnaud Théval, nécessairement, dérangeant. En elles, au fur et à mesure qu'elles prennent place dans les lieux et les temps de l'institution scolaire, et de façon de plus en plus enveloppante, deux affleurements, deux mises à nu, deux mises à vif n'en finissent pas de produire leurs effets perturbateurs et néanmoins salutaires. Mise à jour, en premier lieu, exhibition – pas nécessairement ostensible, bien au contraire : mais ce minimalisme accroît le trouble – mise à jour donc d'une identité ouvrière singulière, en porte-à-faux, affirmée-déniée, sous l'apparente communauté d'une identité lycéenne, tout autant que mise à jour d'une identité lycéenne comme trouée des singularités d'une destinée ouvrière. Le second affleurement est à l'intérieur du monde de l'école plus troublant encore. Touchant, ébranlant un à un les piliers de la forme scolaire, il mine de proche en proche et dénude l'apparent consensus en faveur de l'art et des artistes. Il laisse apparaître le non-dit, conduit au bord de l'aveu : non, l'art à l'école, cela ne va pas de soi ; non l'artiste n'est pas nécessairement dans l'institution scolaire comme un poisson dans l'eau ! Les interventions d'Arnaud Théval révèlent le silencieux travail de l'appareil scolaire, occupé comme malgré lui, malgré sa volonté de s'ouvrir, à circonscrire l'intrus : tantôt le plaçant sous haute surveillance, tantôt l'abandonnant à l'enlèvement et à une lente et insidieuse marginalité. Ici le digérant patiemment, là l'expulsant sans faire mine d'y toucher, selon la seule loi de l'inertie.

Mais alors à quoi bon ? Pourquoi un artiste dans l'école, et dans cette école-là précisément, l'école républicaine de la formation ouvrière ? Précisément pour cela. Pour que l'art apporte, comme le dit Gérard Garouste, « une nécessaire et salutaire déstabilisation ». Non, l'art n'est pas fait pour rassurer. Troublant le consensus qui ne conçoit l'art et l'intervention de l'artiste que sous les signes romantiques de l'harmonie et de l'accomplissement, pour ne pas dire du « supplément d'âme », le travail d'Arnaud Théval met en œuvre le potentiel critique de l'art contemporain. Il le fait sans éclat et sans déclaration intempestive, sans pathos ni pose intellectuelle, avec une sorte de nonchalance cocasse et obstinée. Il le

fait en convoquant à sa façon les trois fondements de notre humanité que mobilise selon le philosophe Hans Georg Gadamer toute entreprise artistique, et singulièrement celle de l'art contemporain : le jeu, le symbole, la cérémonie. La mise en jeu, chez cet artiste, est d'ailleurs tout à la fois cérémonie et travail du symbolique. Qu'est-ce que le jeu ? Un excédent de vie. La vie qui « déborde » et dans ce débordement éprouve le besoin de se représenter. Les portraits d'élèves jalonnant le parcours d'Arnaud Théval dans le lycée donnent à voir de manière très singulière ces débordements de vie, en même temps qu'ils font apparaître, dans la même représentation, les formes et les forces qui les enserrant. Mais nul pathos, nulle imagerie ouvriériste là-dedans. Le jeu et la cérémonie ne cèdent en rien à la messe romantique. La cérémonie emprunte aux poses coutumières des adolescents ; elle ne s'éloigne guère de leur culture et de leurs façons d'être. Et le jeu lui-même appartient à l'âge des consoles et des écrans vidéo.

Alors, une dernière fois : à quoi bon ? Que peut bien apporter à l'école, et à tous ceux dont l'école est la condition obligée, un artiste en apparence aussi étranger aux crédos pédagogiques les plus répandus en la matière ? Là est peut-être la leçon : c'est en demeurant résolument lui-même que l'art d'aujourd'hui s'approche au plus près des enjeux politiques et sociaux dont il est précisément le *contemporain*. Il en va des enjeux éducatifs comme de tous les autres enjeux. Au bout du compte, si l'art et les artistes d'aujourd'hui sont impliqués et sollicités dans le champ éducatif, si même ils s'y engagent, c'est parce qu'il y a dans l'art d'aujourd'hui et la démarche artistique, qu'elle se déploie sur le plan visuel, sur le plan émotionnel, ou sur ceux de l'énergie ou de la pensée, quelque chose qui touche aux questions et aux problèmes éducatifs aujourd'hui majeurs, quelque chose qui touche « à la source de l'éducation » pour notre monde. Ces questions, ces problèmes, gravitent principalement autour de trois points et posent trois genres de questions. Ils concernent en premier lieu *l'individu, le sujet* : comment éduquer, former le sujet aujourd'hui ? Ils interrogent la *créativité*, la création : que recouvre la demande de création et de créativité qui concerne aujourd'hui chacun ? Ils touchent enfin à *la norme* et à *la loi* : comment fabriquer de la norme et de la normativité tout en invitant chaque sujet à « être lui-même » ? Ces questions, on en conviendra, sont au cœur de la démarche d'Arnaud Théval.

---

## L'ENDROIT DU DÉCOR

### Entretien avec Arnaud Théval

*Depuis un peu plus d'un an, nous avons été des observatrices privilégiées du projet d'Arnaud Théval. Au fil du temps, nous avons pu constater à quel point son contenu et sa construction étaient indissociables. Cet entretien se propose d'en visiter les coulisses pour suivre le cheminement de ce travail singulier.*

*Par Céline Guimbertaud, Virginie Lardière et Isabelle Tellier*

---

#### *Le protocole*

*Lors de tes rencontres avec les élèves des lycées professionnels pour *Moi le groupe*, et comme dans la plupart de tes travaux, tu mets en place un protocole de travail. Comment celui-ci est-il défini et comment oriente-t-il la nature de tes œuvres ?*

Dans mes projets il y a trois moments principaux : la rencontre (ici avec les élèves et l'institution), la situation qui met en scène les élèves dans le contexte du lycée, et la restitution au moment de l'installation de l'œuvre. Dans le cadre de *Moi le groupe*, avec les lycées professionnels, il ne s'agit pas d'un protocole prédéterminé, c'est plutôt informel. À partir de la rencontre avec un groupe d'élèves, des discussions émergent, et selon leurs contenus, le projet prend une orientation ou une autre. Le protocole n'est donc pas écrit à l'avance, il se construit petit à petit, avec le groupe, en altérité.

*Tu parles de la rencontre, de la situation avec les élèves et de la restitution de l'œuvre comme de moments clés dans l'élaboration de tes projets ; sachant que ton travail est essentiellement photographique, quelle place accordes-tu alors au moment de la prise de vue ?*

La prise de vue documente la situation en images, elle la rend visible, possible et existante pour les autres. Les images sont les formes finales du projet inscrites dans une relation avec le contexte et avec une histoire. L'image est d'une part un moyen de faire exister les enjeux de déplacements contenus dans tout le processus et d'autre part un moyen de produire un lieu de projection parfois polémique sur les enjeux de relation du groupe à son contexte (formation, usage du lieu et politique). Le temps de

la prise de vue est intermédiaire, c'est une étape dans la construction de l'œuvre. L'image devient centrale lors de son inscription physique dans le contexte lorsqu'elle est restituée directement aux protagonistes. La construction de l'image et son contenu visuel sont par essence sujets à discussion, à réaction. Le dispositif d'installation inclut les spectateurs dans leur réception, leur déplacement et produit du questionnement sur son statut même en tant qu'œuvre d'art.

#### *Les acteurs*

*Dans chacun de tes projets, tu places les participants (élèves, ouvriers, employés...) dans la position d'acteur de leur propre rôle. Lorsque tu leur fais adopter des pauses ou que tu les sollicites pour qu'ils se mettent en scène ne penses-tu pas que tes photos peuvent être envisagées comme des traces de performance ?*

Oui mais en partie seulement. Ce sont des situations performatives, puisque à chaque fois il s'agit d'une mise en situation d'un groupe (résultant d'une histoire, d'un accident ou d'une négociation). Les participants jouent avec leur contexte, l'architecture, la dimension politique et professionnelle de leur formation, mais tout ceci demeure partiellement inconscient pour eux. Ils deviennent acteurs de leur propre rôle, ce qui confère à l'image une dimension plus juste qui se travaille vraiment en altérité. Ainsi, les images contiennent plus que la trace du moment en captant d'une certaine façon la parole du groupe à partir de mon point de vue sur la situation déclenchée. Mais quelques-unes seulement endossent ces enjeux, les autres sont des documents permettant de lire le processus.

*Vus de l'extérieur, les choix esthétiques de tes photos apparaissent comme une adresse très directe aux lycéens avec lesquels tu as travaillé. En quoi ta relation aux élèves et plus généralement aux protagonistes de tes photos est-elle déterminante dans tes partis pris esthétiques ?*

Les choix esthétiques sont déterminés par la rencontre, l'ambiance, la relation à l'espace social, politique, architectural ; le tout constituant un ensemble de signes exploitables. Je pars de ce que

---

j'ai pu percevoir de la nature du groupe et du bruit fait collectivement, de ce qu'il m'a donné à voir, de ce que j'ai pu en comprendre, de leurs réactions, et j'essaie de le traduire plastiquement, d'avoir des propositions formelles qui fassent écho avec les enjeux soulevés. Et s'il y a altérité dans la dimension relationnelle, il peut aussi y avoir une altérité dans le sens plastique, sans perdre pour autant ce qui fait le langage de mon travail artistique ; c'est-à-dire le langage du corps.

Moi le groupe se présente comme une réflexion d'ensemble sur la relation de l'individu au groupe, de la double identité, de la professionnalisation tout en s'attardant sur des situations particulières qui peuvent être individuelles ou collectives. S'en dégage un répertoire de formes sociales qui ne contient pas forcément de variable commune et qui se différencie donc des systèmes de catégorisation fréquemment utilisés en sociologie. Lors de ton projet, le sociologue Sylvain Maresca a suivi ton travail, comment as-tu travaillé avec lui, est-ce que son regard de sociologue a influencé ton travail ? Et plus largement, comment envisages-tu la relation de ta pratique aux sciences sociales ?

Ce qui m'a marqué dans le travail avec Sylvain Maresca, c'est la combinaison des points de vue et le regard critique de Sylvain sur, entre autres, les moments tendus des projets. Ce qui m'a permis de mesurer et de prendre conscience des déplacements des uns et des autres lors des avancés des projets. Je cherche toujours, en tant qu'artiste, une solution en négociant en permanence, afin de pouvoir continuer à travailler sans m'affaisser sous les nombreux obstacles dressés ici ou là. La discussion avec un sociologue ouvre une lecture plus analytique des contextes et des situations, et nourrit ce que je perçois intuitivement et rencontre de façon sensible. Sylvain Maresca s'étonne souvent de la façon dont je bouscule les choses parce que, à la différence de la sociologie qui prend de la distance par rapport aux éléments, je bouscule le rapport au réel. Ce qui m'intéresse c'est le déplacement. Mon projet artistique travaille sur le lycée d'une façon globale (et pas uniquement dans celui-ci, encore moins dans l'espace restreint de la classe), en ouvrant un champ assez vaste pour une rencontre. Ce qui caractérise ce travail d'une manière plus générale, c'est cette relation au groupe social, à cette constitution du groupe, à ce qui fait image dans un groupe. Qu'est-ce qui le représente ? Qu'est-ce qui le problématise ? Comment ce groupe évolue dans ce rapport d'usage que propose le projet ? Qu'est-ce qui fait le

collectif ? Voilà ce qui est au cœur de mon travail, avec des enjeux humains dans une dimension politique (au sens large du terme).

### *La représentation*

*Tu écris des textes qui retranscrivent chacune de tes expériences dans les lycées. Ces textes, qui sont une manière de revenir sur les processus qui sont au cœur de chaque photographie, accompagnent la présentation du projet auprès des institutions et des partenaires. Au sein de l'exposition, le contexte est légèrement différent, les visiteurs ont une relation immédiate au projet, très éloignée de celle plus fouillée qu'ils peuvent avoir avec l'édition en main. Comment as-tu choisi de rendre compte de ces récits dans le temps condensé, arrêté de l'exposition ?*

À l'Espal (scène nationale du Mans qui présente l'exposition *La relève*), on est dans un déplacement des œuvres dans le champ culturel, ce n'est pas une exposition monographique classique. Le lieu étant polyvalent (scène nationale, bibliothèque, salle multimédia...), il fallait retraduire une perception physique des images et les mettre en scène. Dans un premier temps, en investissant le lieu comme pour une installation, je déplace aussi le spectateur de son cadre habituel de lecture d'une exposition. Ensuite, passé le cap de la surprise (« Qu'est-ce qu'il nous dit avec ces images-là ? »), l'exposition propose aux visiteurs de prendre le temps de rentrer dans la compréhension de la démarche, du rapport au contexte et au récit. Tout à l'heure on a questionné l'importance de l'image dans le projet, mais l'image ne fait pas tout. Selon Sylvain Maresca, ces images sont « silencieuses », même si je ne suis pas tout à fait d'accord avec lui sur cette appellation, mes images effectivement ne disent pas la façon dont on y arrive. Puisque ce ne sont pas des images autonomes, il faut les contextualiser ; c'est-à-dire donner le moyen aux spectateurs de rentrer dans le récit du projet. Pour cela il y a deux formes : les textes (souvent sous forme d'histoires) et les images documentaires (présentées en diaporamas).

*Ces textes et images documentaires dont tu parles, quelle place occupent-ils dans ton travail, les envisages-tu comme des œuvres, des traces, des documents ?*

La question de ces formes intermédiaires est apparue comme faisant partie de l'œuvre au fil des conférences, elles-mêmes constituant une forme sans actualité de mon projet artistique. Dès mes



---

premières installations, celle du Grand Café en 2001 par exemple, la question du contexte était résolue par la présentation conjointe à l'œuvre d'un diaporama présentant l'installation et sa réception dans les Chantiers de l'Atlantique (lieu non visible pour les amateurs de l'art). Mais c'est aussi dans le cadre de l'édition que se joue cette mise en parallèle des images documentaires et des œuvres. Ce double jeu est maintenant plus précis, l'ensemble du processus devenant une composante de l'œuvre. Mais un processus dont la traduction réside dans la formalisation d'une pièce centrale, avec des objets (textes, diaporamas, objets dérivés) complémentaires à son autonomie. La pièce centrale convoquant de façon plus forte un imaginaire symbolique propice aux projections pour un public se questionnant sur ce qu'il regarde. Dans le cadre de l'exposition, ils deviennent des éléments constitutifs de l'œuvre jouant à la fois le rôle de cartel, convoquant le contexte et formalisant un aller-retour entre une lecture sensible de l'œuvre et la création de son sens.

*Dans les œuvres du projet Moi le groupe ou avant dans Répliques\*, le jeu et l'interactivité sont très présents. Dans les formes que prennent tes œuvres (jeu de cartes et jeux pour ordinateur), dans le contenu de tes photographies (où les élèves semblent jouer de leur identité et du lieu qui les entoure) et jusque dans la diffusion des œuvres. Est-ce cette rencontre avec les lycéens qui induit ces formes et cet intérêt pour le jeu ?*

Le jeu vidéo est une nouvelle forme dans mon projet artistique, il permet aux uns et aux autres de jouer avec leur propre image. Ces jeunes sont nés avec l'informatique et avec les jeux vidéos, donc on n'est pas dans un processus où ils sont face à une œuvre. Ils sont dans une continuité presque corporelle dans leur rapport à leur image. Ils ne sont pas face à un ordinateur, ils sont dans une projection d'eux-mêmes dans un espace multimédia. Le principe du jeu, c'est donc d'annihiler le plus possible la distance qu'on aurait avec une œuvre. Le jeu permet cette interaction avec tous les signes du contexte, il permet de mettre tout en mouvement : l'architecture, des images documentaires, etc. Ce sont ces signes qui ont composé mon imaginaire en relation avec ce groupe, imaginaire activé dans l'espace multimédia.

*L'orchestration*

*Un des enjeux de ton travail réside dans le fait que tu construis tes projets de manière autonome sollicitant ulté-*

*rieurement des partenaires et des lieux de présentation. Si bien que même si le projet reste très dépendant des financements obtenus, il ne peut être instrumentalisé dans son ensemble par aucun d'eux. Comment ce rapport particulier à l'économie vient-il nourrir ton projet ?*

Si j'initie certains de mes projets, la question de l'autonomie est très relative. Ce qui me semble intéressant c'est qu'à partir d'une intention artistique – qui se développe sur un territoire – il y ait dans le même temps une implication des partenaires afin de créer un espace avec eux. C'est avec la réactivité des partenaires, dans la mise en mouvement des productions du projet ou encore par la valeur d'usage des œuvres et dans l'implication des différents acteurs que se crée le jeu nécessaire à la mise en place d'un projet artistique hors contexte de l'art.

*De même que la singularité dans le financement et la réalisation de La relève, l'économie permet un développement dans un temps assez inhabituel qui s'étale sur plusieurs années et échappe aux schémas classiques des projets artistiques. Les tutelles ne sont-elles pas trop déstabilisées par cette difficulté à appréhender le projet dans son entier ?*

Le fait d'inscrire un projet dans une temporalité assez longue c'est aussi prendre le temps de travailler avec des personnes et c'est une nécessité. On sait qu'on va dialoguer pendant longtemps, que le travail va être parfois difficile. En étant périphérique et avec peu de moyens, je ne cherche donc pas à produire un événement qui répondrait à une demande d'image. Ces projets s'installent souvent dans une invisibilité totale et je ne produis pas de l'image pour faire de la visibilité. Cette relative lenteur permet d'installer avec les partenaires un temps de réflexion, de créer des réseaux de soutien économique avec des échanges soutenus. Cette forme est une alternative, elle produit un espace de travail en perpétuelle évolution, sans temps d'arrêt, ni inertie. Malgré la difficulté à appréhender le projet dans son ensemble, la contrepartie c'est une certaine liberté puisqu'il n'y a pas non plus l'urgence de la rentabilité immédiate.

*Lorsqu'on essaie d'avoir une vue d'ensemble de ton travail, ce qui frappe c'est la place du relationnel à toutes les étapes de tes projets. Comment considères-tu ce travail de médiation, de coordination ?*

La construction des échanges avec tous les acteurs de mes projets, que ce soit au niveau institutionnel

---

ou au niveau des élèves ou encore avec les différents opérateurs culturels devient une caractéristique de mon travail, dans le sens où je choisis de donner une place à chacun et que c'est dans un jeu de rebond permanent que je me positionne pour faire tenir les projets. La négociation prend une place active et élargit à chaque fois le champ des possibles pour la création des œuvres, tous les acteurs contribuent d'une façon ou d'une autre à cette *entreprise* artistique. Bien sûr, cette combinaison de rencontres, d'échanges et de positions mouvantes ne sont pas perceptibles d'emblée, c'est dans le temps que s'établissent cette confiance et cette modalité d'usage du projet artistique.

*Ton travail manifeste d'une manière générale une réelle préoccupation de l'usage de l'espace public, des images qui l'occupent et des codes qui y sont liés. Plus largement comment intègres-tu cette dimension politique dans ton travail et dans les images qui en découlent ?*

La dimension politique est présente du début à la fin. Quand je m'adresse à un groupe d'individus dans un contexte singulier en l'interrogeant sur son rapport à son image, c'est une démarche politique. Mettre l'image en situation dans l'espace public du lycée et questionner tout le monde (élèves, enseignants, proviseurs), donne au projet artistique une portée politique. Ensuite se pose la question de l'usage de ces images. Que va-t-on en faire ? Où vont-elles circuler ? Il y a beaucoup de possibilités. Soit l'installation est jetée parce que le lycée n'en veut pas. Soit elle est achetée parce que le lycée va – au travers d'une image de l'art – s'appropriier des enjeux politiques, comme par exemple insister sur l'identité du lycée professionnel qui disparaît au profit des lycées généraux. Au lycée de Fontenay, *L'issue* a été acquise et il se trouve que c'est la seule image d'élèves qu'ils ont dans le lycée... Ça c'est un déplacement politique, d'un seul coup, c'est mettre le doigt sur l'institution qui ne conserve ni ne montre l'objet de son travail : les élèves.

---

## RENCONTRE AVEC LES ENSEIGNANTS ROUTIERS

Arnaud Théval

La rencontre avec les enseignants routiers et les équipes de chercheurs de l'IUFM des Pays de la Loire est née d'une question soulevée lors des visites dans les lycées : comment les élèves absorbent-ils à cette vitesse et à ce point les codes des métiers qu'ils apprennent ? Comment le corps de l'élève emprunte-t-il les postures du métier ? Comment s'opèrent les transmissions ?

Pour cette rencontre, je choisis de faire *une conférence mise en situation* pendant laquelle je passe du récit de mon projet avec les lycéens professionnels à Châteaubriant à la situation d'ici avec les enseignants routiers. Pendant tout le temps de la rencontre, les deux temporalités vont se croiser, se superposer, se confondre pour finalement ouvrir un espace en creux face auquel les acteurs-spectateurs restent comme suspendus à leur propre image, celle générée par la production d'un imaginaire lié au métier mais tendu en même temps vers son contraire.

Le protocole est simple. En même temps que je présente *Sous la peau*, j'engage avec eux une discussion sur leur métier, les représentations de celui-ci et ce qu'ils transmettent. C'est un début de projet artistique qui se dessine avec ce groupe d'enseignants qui se trouve face à une situation qu'ils peuvent ou non accepter. Le premier temps de ce protocole consiste à mettre en parallèle les échanges sur le métier venant des élèves et la parole des enseignants. Ce qui ressort, c'est la diversité des comportements : certains se mettent à distance des stéréotypes, d'autres plus ouvertement les portent mais sans caricature. Néanmoins le jeu entre « changer l'image » et « l'image attendue du routier » est très fort.

Puis en projetant les images des décorations des murs des chambres des lycéens, j'aborde des sujets restés dans le secret du métier d'avant, les décorations de la cabine, la plaque, les nounours et autres décorations. Bien sûr, des clichés, mais après un tour de table, tous ont au moins la plaque, signe distinctif d'une identité à construire. Soit le camion est anonyme, soit ils se l'approprient comme un espace privé ; tous habitent cette réalité. Réalité qui, pour les jeunes en formation, constitue un rêve. Ce qui me touche à ce moment précis, c'est que chacun se confie à propos de cet espace intime de sa vie passée, sans hésitation, mais avec une vraie pudeur. Malgré les interdits liés à la sécurisation des cabines par les autorités pour éviter

les accidents, la plupart d'entre eux éprouvent la nécessité de décorer cet espace « familial » de travail.

Je reprends le fil de mon récit et arrive le moment où, face au groupe des jeunes lycéens, je suis contraint de dire que rien ne constitue un début d'image d'un groupe de routiers. J'interromps mon récit et invite le groupe légèrement assoupi, sous l'effet de la chaleur sans doute, à sortir prendre l'air. Tout le monde semble interloqué, personne ne s'attendait à une telle proposition. Puis tout s'accélère : je les emmène dans le parking de l'IUFM et propose de réaliser un portrait de groupe. La situation est déstabilisante, mais un peu attendue pour certains. Les chercheurs de l'IUFM se demandent où je vais et si je vais oser réitérer la demande faite auprès des lycéens, suite à nos échanges précédents.

Je continue mon récit tout en gardant l'idée de produire une image. Je leur raconte qu'au même moment avec les lycéens, je leur proposais de poser torse nu. Je leur fais la même proposition et il se passe la même chose : quelques-uns refusent, l'enseignante du groupe s'écarte (elle posera plus tard mais habillée), le groupe se place, je réalise quelques images. Le hors-champ est primordial : ceux qui posent interpellent les autres et réciproquement. Bien sûr les corps ne sont plus les mêmes, un seul est tatoué. La disposition des uns par rapport aux autres compose l'image du groupe. Un processus s'enclenche, duquel aurait pu découler le dispositif d'altérité dans ce contexte de formation. Dispositif qui, dans cette situation problématique, pose les enjeux de la représentation du groupe.

Mais aujourd'hui je ne peux pas continuer. Je reprends la conférence sous les yeux incrédules de certains. Je perçois un creux entre la fin de la projection et le début des discussions, comme la construction d'un lieu possible pour autre chose, mais quoi ? Les échanges sur les clichés et ce que produit ma démarche sont questionnés, certains me demandent ce que je projette en tant qu'artiste sur le métier, j'oublie que ce sont des enseignants et que ma proposition peut constituer quelque chose de dérangent. Je leur demande, mais sans trop y croire, avec quoi ils souhaitent être tatoués. Mais ce n'est pas la bonne question. J'ai besoin d'une latence pour travailler avec eux, je considère que le temps d'après la première rencontre offre la possibilité d'inventer une autre situation dans laquelle ce groupe pourrait, avec moi, construire une image autre.

---

## CE QUE LE FORMATEUR PEUT APPRENDRE DE L'ARTISTE

Guy Baloup

Les artistes, lorsqu'ils participent à des projets pédagogiques, le font généralement dans le cadre d'un partenariat portant sur des objectifs d'apprentissage ou d'éducation : vivre une expérience esthétique, s'initier à des démarches de création, acquérir des techniques, participer à un projet transdisciplinaire. Ici, la démarche est autre : l'artiste est sollicité comme intervenant dans un temps inscrit au plan de formation de professeurs de conduite routière. Il est invité à questionner, de son point de vue d'artiste, les représentations et les pratiques des enseignants.

### *Une hypothèse pédagogique*

L'idée de convier un artiste partenaire à s'exprimer librement dans le cadre d'un dispositif de formation d'enseignants paraîtra sans doute étrange, étrangère en tous cas, à un didacticien sourcilieux. Il est vrai que l'artiste ne saurait ni enrichir la connaissance des opérations mentales, ni formaliser les architectures de cognition. Tel n'est pas son rôle. Telle n'est pas sa compétence. Mais la formation des maîtres ne se réduit pas à ces seuls apprentissages et l'on peut formuler l'hypothèse que la confrontation à une démarche artistique est susceptible de conduire à poser autrement la question du sens en pédagogie, à interroger les conditions de sa production et de sa négociation au sein de la communauté humaine et de l'institution. Un espace nouveau s'ouvre alors permettant de se libérer des instrumentations étriquées et des outillages réducteurs. Dans ce contexte le choix d'Arnaud Théval s'est imposé comme une évidence. Sa démarche globale d'artiste travaillant les tensions sociales que révèle l'image ne peut qu'interroger un institut de formation de maîtres ; le projet qu'il a engagé voilà plusieurs mois avec des élèves de Lycée professionnel – futurs conducteurs routiers – trouve naturellement des échos chez des enseignants stagiaires, futurs professeurs de conduite routière eux-mêmes confrontés à la transformation de leur propre image. Comment se construit l'identité professionnelle à travers les générations, à travers les liens parents-enfants, à travers les relations professeurs-élèves ? Comment se manifestent et se transmettent les stéréotypes ? Comment sont-ils acceptés, intégrés, occultés, rejetés ? Questions d'un

photographe mais aussi questions de formateurs et questions d'enseignants !

### *Ce qui se révèle « sous la peau »*

Une intervention de 3 heures c'est bien court. Ici, ce fut suffisant pour constater les attitudes et les réactions déconcertantes des participants, pour s'étonner et pour poser quelques questions majeures à la formation. Pourquoi les professeurs stagiaires ont-ils déserté leur posture d'enseignant à l'instant même où l'artiste a engagé la réflexion sur l'image que les élèves se font du métier de routier et sur les stéréotypes auxquels ils adhèrent (décoration de la cabine de conduite, plaque personnalisée, torsos nus, tatouages, etc.) ? Aux représentations des élèves que décrivait Arnaud Théval ils opposaient d'autres représentations, d'autres stéréotypes qui les contredisaient et se contredisaient. Ils continuaient à s'exprimer comme s'ils demeuraient des conducteurs routiers défendant une image sociale ou publicitaire. En tant que professionnels de l'enseignement ils auraient pu s'appuyer sur le travail de l'artiste pour identifier, comprendre, analyser les représentations de leurs élèves pour les transformer en objets pédagogiques. En fait, ils avaient oublié qu'ils étaient dorénavant enseignants et se sentaient atteints dans leur personne de routier par l'image archaïque et dévalorisante que, selon eux, l'artiste leur renvoyait.

Point n'est donc besoin de creuser longtemps et profond *sous la peau* pour découvrir la scotomisation des compétences méthodologiques et didactiques que de patientes semaines d'alternance et de réflexions théoriques semblaient avoir permis de construire. Quelques minutes suffisent pour que les savoirs et les savoir-faire professionnels d'enseignant s'effacent comme un vernis qui adhérerait mal et que chacun retrouve ses souvenirs d'enfance, ses origines, rappelle son histoire personnelle : « Mon père était routier », « je voulais être libre », « aller très loin et voir de beaux paysages », « conduire », « aller vite », etc. Ces quelques moments qui pourraient être pris pour des digressions sont au cœur du sujet. Ils disent toutes les limites du volontarisme pédagogique et de l'ambition de normer et de contrôler. L'identité professionnelle ne se transmet pas, semble-t-il, par

---

ce que les enseignants enseignent mais par ce qu'ils sont et par ce qui les a fait. Des réalités dont ils n'ont guère l'occasion de prendre conscience dans l'exercice de leur métier et que l'école ne cherche pas à connaître ! Si l'hypothèse est vérifiée elle oblige à reprendre inlassablement des questions que l'on s'efforce systématiquement d'occulter parce qu'elles mettent en tension l'efficacité recherchée d'un côté, les moyens utilisés et les interdits de l'autre : quelle place pour l'intime dans la formation, et dans la relation pédagogique ? La République, en traçant une ligne – certes légitime – de démarcation entre l'espace public et l'espace privé, a exclu l'intime de la classe, et pourtant le refoulé revient à la surface, chaque fois qu'il est question de sens, de plaisir, de culture. Peut-on se contenter de faire comme si ? Comment se défaire de l'illusion de transparence et de maîtrise dans la relation pédagogique et dans la formation si se confirme et se vérifie une nouvelle fois la formule insigne d'Arthur Rimbaud, « Je est un autre ». Est-on condamné pour autant à construire les apprentissages professionnels sur des sables toujours mouvants ?

*Comme un chinois, l'artiste...*

« La Chine nous fournit une sorte de prise extérieure, opérant de façon oblique, pour essayer de remonter dans l'impensé de notre pensée : pour revenir sur ce que nous véhiculons dans notre esprit comme allant de soi et qui redécouvert de ce dehors chinois se perçoit à nouveau étonnant, fascinant et nous redonne à penser. Vous l'avez compris, désormais : je ne vais pas en Chine par fascination de la distance et plaisir de l'exotisme, mais je recours à elle comme à un opérateur (et révélateur) théorique en vue d'inquiéter la pensée ; en vue de rouvrir d'autres possibles dans notre esprit et par suite de relancer la philosophie. » (François Julien, *Conférence sur l'efficacité*)

On a compris que « La Chine » dont parle François Julien n'est pas seulement une réalité géographique et culturelle ; elle est d'abord une métaphore qui aide à penser la complexité. L'expression de la différence dont je ne peux me passer pour me comprendre moi-même. En ce sens, la posture du « chinois » et celle de l'artiste sont sœurs. Comme « le chinois », l'artiste vient d'ailleurs. Son regard est assez proche pour être compris, assez éloigné pour garantir l'écart nécessaire à la pensée.

Sa langue est exotique mais elle permet, lorsqu'on fait l'effort de la reconnaître et de l'entendre, d'accéder à des manières inconnues de comprendre et de sentir. Tel est le bénéfice pédagogique de l'intervention d'Arnaud Théval. Parce qu'il est artiste, il a su déstabiliser, interroger les évidences, déplacer les questions et jouer, sans pour autant l'avoir recherché, ce rôle *d'opérateur* et de *révélateur*. Le formateur a beaucoup appris à observer la séance et ce qui s'y jouait. Il lui reste maintenant à se débarrasser de quelques illusions et à tirer parti des tensions et des malaises que la situation a permis de porter à la lumière. Mais c'est une autre affaire !

---

## IDENTITÉ(S) : QUELLE(S) DÉFINITION(S) DE SOI

Tizou Perez-Roux

C'est dans une posture de chercheuse et avec une grande curiosité que j'aborde ce moment de rencontre entre des enseignants-stagiaires de Conduite Routière et Arnaud Théval. Il s'agit de faire un pas de côté, de voir comment un artiste se saisit de la notion d'identité avec un groupe d'enseignants en formation. De mon point de vue, s'intéresser à l'identité professionnelle, c'est prendre en compte à la fois l'histoire sociale, le parcours scolaire, la trajectoire de formation mais aussi l'*ethos* du groupe professionnel, le poids des valeurs personnelles sur la conception du métier, les interactions sociales et les pratiques professionnelles. Autant d'éléments à démêler lorsque l'on veut comprendre comment s'opèrent les mutations identitaires inhérentes au passage dans le monde enseignant.

J'ai déjà rencontré durant l'année cinq de ces stagiaires dans le cadre d'entretiens de recherche centrés sur la dimension singulière du parcours professionnel et sur le rapport à la formation. J'ai perçu l'immense tâche consistant, pour eux, à relier deux mondes pour le moins différents : celui de la route et de ses échappées, celui de l'école et de ses enfermements. J'ai aussi constaté une appropriation de la formation filtrée par un collectif dans lequel chacun reste solidaire des autres : « *On avance ensemble, on se soutient.* » Impossible de savoir si, entre eux, existent divergences ou controverses. Paradoxalement, la situation propre à l'entretien semble s'appuyer sur la sécurité que procure le groupe, lieu d'ancrage en quelque sorte. Par ailleurs, elle révèle un certain nombre de valeurs, de représentations et de pratiques contribuant à une définition de soi que le travail d'un artiste vient questionner.

Très rapidement, le protocole d'Arnaud Théval introduit du « bruit » dans ma démarche de chercheuse. Habitée à des échanges interindividuels, dans un lieu calme où le temps est laissé à la parole et à l'écoute, je suis étonnée par la manière dont l'artiste présente sa démarche, activant par là-même chez les stagiaires des prises de positions pour le moins tranchées. Plusieurs parlent en même temps. J'imagine que cela les arrange. Dire comme, dire différemment, dire contre mais ne pas en dire trop. Ceux qui n'ont pas été interviewés livrent dans cet espace leur vision fragmentée du monde des

routiers, des élèves, évoquant assez peu le métier d'enseignant comme lieu de transmission d'une culture professionnelle.

Des phénomènes de *leadership* bousculent mes habitudes de formatrice. Je m'interdis pourtant de redonner les règles essentielles d'un débat régulé. Je m'attarde sur ceux qui auraient quelque chose à dire mais ne peuvent le faire sereinement. J'aimerais suspendre les échanges le temps d'entendre ou d'approfondir certains propos, mais tout va très vite et Arnaud Théval poursuit le récit de l'expérience menée avec les lycéens, creuse, accélère, rythmant à sa manière un voyage collectif où les identités sont submergées dans le flot des mots, des gestes et des sous-entendus.

De toute évidence, la situation proposée réactive différemment les positionnements identitaires repérables dans les entretiens. Elle éclaire des zones laissées dans l'ombre, donnant du groupe une photo en surimpression, différente, un peu brouillée. Le révélateur ou plutôt l'activateur, c'est la démarche que l'artiste adopte avec les élèves et dont il rend compte, soulevant au fil du récit autant d'objets à débattre dont les uns et les autres vont se saisir : le métier de conducteur routier, les représentations des élèves, la cabine du camion, la plaque, les tatouages, etc. Pour ces enseignants qui ont désormais choisi une autre destination, l'image sociale semble lourde à porter : d'aucuns la revendiquent partiellement, d'autres y voient une dévalorisation insupportable qui touche autant à leur parcours antérieur qu'à leur reconnaissance actuelle dans le monde des enseignants.

Du groupe émergent certaines tensions, voire des clivages, signes de positionnement plus affirmés. La traversée du temps de la formation a sans doute produit quelques effets de différenciation. La situation active une nouvelle configuration traçant les limites de l'intégration dans un collectif. Une première tension apparaît entre le partagé et le singulier. Il s'agit à la fois de « faire corps » et « de se défaire du corps » en se singularisant vis-à-vis des autres mais aussi en mettant à distance un certain nombre de stéréotypes sociaux.

Une autre tension s'organise autour des représentations des élèves de lycée professionnel et de

---

leur motivation pour un métier qu'ils n'ont pas forcément choisi. Sans faire l'unanimité, la nostalgie d'un temps passé se heurte aux évolutions socio-économiques : de la passion au pragmatisme, de l'autonomie revendiquée aux contraintes législatives, de la cabine du camion intimement aménagée aux rotations indispensables dans une logique marchande, se crée un écart entre ces enseignants anciens conducteurs routiers et ceux qu'ils vont former pour une profession en mutation. Peu à peu se dessine en creux le travail enseignant avec son lot de désillusions quand il faut faire face au manque de motivation des élèves ou à leur « fausse perception » du métier. Au final, la situation proposée par l'artiste permet de revenir sur un parcours dans lequel se télescopent identité actuelle d'enseignant et identité passée de conducteur routier.

Dans cette expérience partagée, la dimension du groupe se révèle plus contrastée. Cohésion apparente et grande hétérogénéité, affirmations au titre du collectif contrecarrées par des voix dissonantes, conduisent à l'émergence de singularités, entre paroles coupées et rebonds pour ne pas s'enfoncer dans un débat d'où l'on pourrait sortir vaincu, à l'épreuve des faits. Il s'agit donc, pour certains, de parler un peu plus fort que les autres, de s'auto-légitimer par rapport à la formation dans un espace qui n'est pas, justement, celui de la formation. En ce sens la présence de l'artiste autorise à dire ce qui d'ordinaire est lissé par les normes institutionnelles, le formateur ou le groupe lui-même. Le sentiment de pouvoir, dans ce contexte décalé, infléchir la « cartographie » du groupe et donner de soi une image acceptable reste si brouillé qu'il ne dit rien d'autre que les tensions traversant le collectif, impossibles à poser, sans distance, comme objet de travail.

Un paradoxe devient alors palpable. Je constate que le groupe « fait corps » quand la parole est donnée à l'individu, notamment en début d'année et qu'en fin de parcours, dans une configuration groupale où l'artiste « fait tiers », chacun tente de faire entendre sa singularité, de livrer le monde tel qu'il le voit, réunissant dans un ultime élan l'expérience professionnelle antérieure et celle à venir.

Ainsi, en travaillant à partir des représentations des élèves, Arnaud Théval suggère un détour favorable au déplacement et au recentrage. Celui des enseignants, sans doute. Celui de la chercheuse, assurément.



Appendice publié en supplément  
du livre *Moi le groupe* d'Arnaud Théval  
Décembre 2008 • ISBN 978-2-915859-18-8  
ZÉDÉLÉ ÉDITIONS