

ESPACE ET ACTION ENSEIGNANTE ÉLÉMENTS POUR UNE CHORÉMATIQUE DE LA SALLE DE CLASSE

Jean-François Marcel *

RÉSUMÉ. Une recherche en sciences de l'éducation visant à contribuer à l'élaboration d'une théorie de l'action enseignante a utilisé un concept emprunté à la géographie, celui de chorème. Cet article explicite la démarche utilisée, expose les résultats obtenus et propose une chorématique de la salle de classe.

ABSTRACT. An education research project aiming to contribute to a theory of the action of teaching has used a concept borrowed from geography : the choreme. This paper explains the approach taken, sets out the results and proposes the choremetics of the classroom.

RESUMEN. Una investigación en ciencias de la educación, dirigida a teorizar la acción de enseñar, usa un concepto geográfico, el corema. Se explicita el itinerario del trabajo y los resultados obtenidos, proponiendo una coremática del salón de clases.

• ACTION ENSEIGNANTE • CHORÉMATIQUE • CONTEXTUALISATION • PRATIQUE ENSEIGNANTE • ESPACE DE LA CLASSE

• ACTION OF TEACHING • CHOREMATICS • CLASS SPACE • CONTEXTUALISATION • PRACTICE OF TEACHING

• ACCION DE ENSEÑAR • COREMÁTICA • CONTEXTUALIZACIÓN • ESPACIO DEL SALÓN DE CLASES • PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA

Une recherche en sciences de l'éducation (1) nous a fourni l'occasion de nous intéresser aux travaux de la géographie, jusqu'à lui emprunter un concept. Notre projet est de contribuer à l'élaboration d'une théorie de l'action enseignante. Dans cette optique, ce travail a été centré sur les processus de contextualisation (ensemble des relations, en cours d'action, de l'enseignant et de son environnement), plus précisément sur la dimension spatiale de ces processus. Parmi les disciplines qui étudiaient la relation homme-espace, la géographie nous a fourni le concept de « chorème ».

Une difficulté tenait à ce que nous n'avions guère d'applications à l'échelle d'une salle de classe (2). En transposant le chorème à l'étude de notre objet, nous avons craint, sinon de le dénaturer, tout au moins de le trahir, avant de nous apercevoir que cela pouvait au contraire fournir un témoignage à la force heuristique du concept de chorème.

Une démarche chorématique

Roger Brunet présente la chorématique en ces termes : « Si l'organisation de l'espace a des lois, on peut en construire des modèles. Pour cela, il convient d'identifier les formes spatiales récurrentes et la façon dont elles se combinent entre elles : c'est ce qui m'a conduit à concevoir l'idée de "chorèmes" » (3), du grec *khore* qui évoque l'espace. Robert Ferras (4) cite « les cinq opérations essentielles » à l'établissement d'un modèle chorématique : « un choix d'éléments signifiants dans la complexité du réel, leur mise en évidence et en relations, la maîtrise des procédés techniques, la proposition d'un tout cohérent et logique, une généralisation pour des comparaisons possibles ».

À partir de nombreuses lectures, nous avons relevé plusieurs éléments de la salle de classe susceptibles d'être signifiants

* CREFI, équipe A - Université de Toulouse-Le Mirail. E-mail : marcel@univ-tlse2.fr

par rapport aux dynamiques spatiales de cet espace. Cette première liste a été utilisée pour schématiser une série d'observations de situations de classe. Cette liste d'éléments signifiants a pu être réduite à ceux qui s'étaient avérés pertinents. Nous avons ainsi dégagé la proposition d'une chorématique de la salle de classe. Il convenait ensuite de valider cette proposition en la confrontant à l'empirie. Une seconde série d'observations a montré l'efficacité de cette chorématique pour rendre compte des dynamiques spatiales de la salle de classe et permettre les comparaisons.














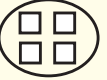

Chorèmes pour une salle de classe

Les éléments signifiants. – En nous appuyant sur notre connaissance de l'espace de la classe et sur nos lectures (5), nous retenons comme éléments signifiants des points (bureau de l'enseignant et pupitre de chaque élève, tableaux sur pied, place assignée à l'observateur); des lignes (murs, portes et fenêtres, tableaux muraux); des aires (bureau et rangements de l'enseignant, surface impartie aux élèves dont les pupitres, rangements « libre-service » et recoins, surfaces de déplacements ou de rencontres, autres – tel l'évier). Puis nous combinons ces figures avec trois sortes de dynamiques : des orientations (points cardinaux, regards des élèves), des déplacements (de l'enseignant et des élèves), des échanges verbaux. À ce stade de la réflexion, notre chorématique de la classe semble pouvoir s'appuyer sur la combinaison de neuf éléments, neuf chorèmes.

Classes de l'échantillon. – À l'aide de ces éléments, nous avons procédé à une première schématisation des classes dans lesquelles se sont déroulées les observations (6) – il s'agit de schématisation car la représentation à l'aide de chorèmes, autorisant une comparaison, ne viendra que par la suite. Elle nous permet d'établir un tableau des chorèmes de la classe que nous utilisons d'abord pour rendre compte de la dynamique spatiale des salles de classe de notre échantillon, puis sur un corpus d'observations concernant un autre échantillon de classes afin d'en apprécier ses capacités de représentation et de comparaison.

Résultats expérimentaux

Structures de base. – L'expérience a permis de conserver, comme points, le bureau du maître, la place assignée à l'observateur, les tableaux sur pied (considérés comme

	POINT	LIGNE	AIRE
	Bureau du maître  Tableau sur pied  Porte 	Tableau mural 	Aire des pupitres des élèves 
Dynamique principale	Point à point	Par rapport à une ligne	Par rapport à une aire
Socle des déplacements 	Exp : du bureau du maître tableau sur pied 	Exp : devant le tableau mural, centré  Exp : devant le tableau mural, décentré vers un point ; ici le bureau du maître 	Exp : dans l'allée centrale 
Dynamique secondaire	Point à point	Par rapport à une ligne	Par rapport à une aire
Rayonnement	Exp : vers la «porte» 	Exp : vers le tableau mural 	Exp : vers l'aire des pupitres des élèves 
Encerclement			
Quadrillage			

1. Tableau des chorèmes de la salle de classe

des points car leur étroitesse n'autorise pas des va-et-vient latéraux, à la différence du tableau mural, beaucoup plus large et considéré comme une ligne); nous avons abandonné le pupitre de chaque élève, cette information apparaissant redondante avec celle des aires. Les lignes ont toutes été conservées : murs, portes, fenêtres et tableaux muraux. Pour les aires, nous avons finalement éliminé le mobilier réservé à l'enseignant, qui n'avait manifestement aucune influence sur la dynamique spatiale; en revanche, nous avons conservé la surface impartie aux élèves. Les surfaces de déplacement et de rencontre ont été plutôt envisagées en creux par rapport aux éléments repérés.

Dynamiques observées. – Les orientations se sont avérées peu pertinentes. Les points cardinaux ont pu, éventuellement,

être pris en compte par les architectes mais certainement pas par l'enseignant; la diversité règne dans ce domaine. Les regards d'élèves ont pour direction majeure le tableau, ce qui manque d'intérêt. Les échanges verbaux n'introduisent pas de discrimination, aucun enseignant ne s'adressant préférentiellement aux premiers ni aux derniers rangs de la classe. Les déplacements d'élèves ont, dans un premier temps, été regroupés en deux types : d'un pupitre vers le tableau (très largement majoritaire) ou d'un pupitre à l'autre (anecdotiques et concernant principalement des changements de place); dans un second temps, nous les avons abandonnés pour deux raisons : ils étaient très peu nombreux et ils semblaient n'avoir aucune influence sur ceux de l'enseignant, qui reste notre objet d'étude.

Chorématique de la salle de classe

Ces résultats nous ont permis de dégager un nombre restreint de chorèmes pertinents pour rendre compte des dynamiques spatiales d'une salle de classe.

Points, lignes et aires. – Nous avons conservé comme points le bureau du maître et le tableau sur pied, mais abandonné le repérage de la place assignée à l'observateur, apparue entièrement neutre. Nous avons également transformé une ligne en point, car c'est bien ainsi qu'apparaît la porte d'entrée : l'enseignant ne se déplace jamais le long de la porte, il s'arrête juste à côté. Nous ne retiendrons qu'un type de lignes : le tableau mural, devant lequel va et vient l'enseignant. Les murs fournissent le cadre général et les limites de l'espace envisagé; mais à ce titre ils constituent une sorte d'invariant; nous nous intéressons aux différences de modalités dynamiques qu'ils autorisent.

Enfin, de toutes les aires envisagées, la seule qui est apparue pertinente est celle des pupitres des écoliers. Sa représentation nous a posé problème car nous avons affaire à des agencements forts différents : pupitres isolés, en rangées, en lignes, groupés. Nous avons donc mis en évidence une typologie des dynamiques spatiales dans une salle de classe, repérables indépendamment de l'agencement ponctuel du mobilier de chaque classe.

Les mouvements de l'enseignant. – La fréquence des déplacements fait apparaître deux types de dynamiques, une principale et une secondaire. La dynamique principale correspond au trajet le plus fréquemment parcouru par l'enseignant. Ce trajet se définit par les deux points qui le bornent

(par exemple, bureau du maître et tableau sur pied); par une ligne qu'il suit (le tableau mural); par une ligne et un point (exemple : devant le tableau mais décentré par le bureau du maître qui se trouve à côté); par une aire (exemple : l'allée centrale, entre les pupitres des élèves).

Les déplacements moins fréquents restent subordonnés à la dynamique principale; leur mise en évidence a nécessité un niveau d'abstraction plus élevé que pour tous les autres éléments de la chorématique. Nous avons pu en reconnaître trois, que nous nommons le *rayonnement* (allers-retours à partir du « socle » des déplacements, à destination d'un point, d'une ligne ou d'une aire); l'*encerclement* (déplacement à la périphérie de la totalité de l'aire constituée par les pupitres des élèves); le *quadrillage* qui, à la différence de l'encerclement, inclut des déplacements à l'intérieur de cette aire, avec un souci quasi systématique d'approcher chacune de ses parties.

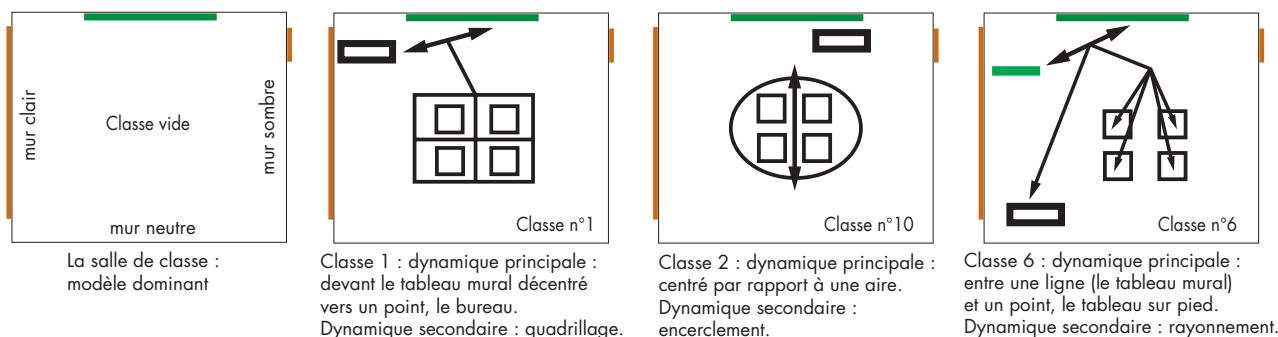
Évaluation de la capacité interprétative des chorèmes

À l'examen, il apparaît que l'architecture d'une classe se structure selon un modèle largement dominant, fondé sur une sorte d'assignation de chacun des quatre murs : celui de la porte, généralement sombre car donnant sur un couloir et dépourvu d'éclairage naturel; celui des fenêtres, face au précédent et source de lumière; il est généralement situé sur le côté gauche (en regardant le tableau) (7); celui du tableau, qui détermine l'orientation (8) générale de la classe; celui du fond, le moins fortement assigné, le plus neutre, où sont des affichages et rangements (qui ne sont toutefois pas exclus du mur « sombre »).

Conclusion

À la suite de cette nouvelle confrontation à l'empirie, au travers d'observations différentes de celles ayant permis de dégager les chorèmes, notre proposition s'est trouvée validée. La chorématique proposée semble s'avérer un instrument pertinent pour rendre compte des dynamiques de la salle de classe. Par ailleurs, elle s'acquiesce d'une de ses principales fonctions, en ce sens qu'elle permet les comparaisons. Bien entendu, le nombre restreint d'observations incite à la prudence. Il conviendrait d'utiliser ces chorèmes sur un échantillon d'observations plus large.

Il nous semble ainsi avoir accédé à trois avancées non négligeables. La première se rapporte au repérage d'un



2. Trois exemples de dynamiques spatiales : à partir du modèle dominant et à l'aide du tableau de chorèmes proposé, nous avons pu représenter les dynamiques spatiales des 12 premières classes observées (celles qui avaient servi à établir les chorèmes) et rendre compte des dynamiques spatiales observées dans 8 autres classes. Nous en présentons trois.

nombre limité d'éléments signifiants : bureau du maître, tableau sur pied, porte, tableau mural, aire impartie aux pupitres des élèves – dont l'agencement, ainsi que les déplacements des élèves, ne comptent guère. La deuxième avancée concerne la mise en évidence de deux types de dynamiques, l'une qualifiée de principale par la fréquence des déplacements qui la composent, l'autre dite secondaire dont nous avons relevé trois formes : le rayonnement, l'encerclement et le quadrillage; elle pourrait permettre de repérer certaines régularités en fonction de l'enseignant, de l'environnement et de la situation (ou du contexte).

La troisième avancée concerne la possibilité de comparaison que les chorèmes autorisent. Elle ouvre des perspectives intéressantes pour la connaissance de l'action enseignante : appréhender les variations des déplacements dans le cours de l'année comme dans le courant de la journée (en relation avec les travaux de la chronobiologie); évaluer l'effet de la formation, tout au moins de l'expérience, en comparant un maître chevronné et un maître débutant. D'autres variables ne manqueraient pas non plus d'intérêt : le sexe, le contexte institutionnel d'exercice (ZEP, classe unique, classe d'application), le cycle d'enseignement, la présence d'un inspecteur ou d'un stagiaire. L'ensemble de ces perspectives réaffirme l'intérêt de l'étude des processus de contextualisation de l'action enseignante, chantier auquel notre thèse a tenté d'apporter une modeste contribution.

(1) MARCEL J-F., 1997, *L'Action enseignante. Éléments pour une théorie : la contextualis-action*, thèse en Sciences de l'Éducation dirigée par Marc Bru, Université de Toulouse le Mirail.

(2) Voir toutefois POINSOT Y., 1996, « La classe dans son gymnase : une métaphore géographique », *Mappemonde*, 2, p. 1-5.

(3) « L'organisation de l'espace a des lois. Rencontre avec Roger Brunet », *Sciences Humaines*, 54, octobre 1995. Voir aussi BRUNET R., 1986, « Carte-modèle et chorèmes », *Mappemonde*, n° spécial *Chorèmes et modèles*, 4.

(4) FERRAS R., 1993, *Les Modèles graphiques en géographie*, Paris/Montpellier, Economica-Reclus.

(5) Voir par exemple : AMIEL C., 1996, *Le Temps et l'espace dans les variations didactiques*, Toulouse : EUS; BOUDON P., 1991, *De l'architecture à l'épistémologie. La question de l'échelle*, Paris : PUF; CLYNES R., 1990, *L'Adaptabilité et la flexibilité des bâtiments et locaux scolaires*, Paris : Éditions de l'OCDE; De BRIGODE G., 1966, *L'Architecture scolaire*, Paris : PUF; De KETELE J.-M., POSTIC M., 1988, *Observer les situations éducatives*, Paris : PUF; DEROUET-BESSON M.-C., 1982, *L'École et son espace. Essai critique de bibliographie internationale*, 2 tomes, Paris : Éditions INRP; DUPUIS P.-A., 1990, *Éduquer : une longue histoire. Recherches sur l'espace et le temps de l'éducation*, Strasbourg : Presses Universitaires de Strasbourg; FERRAN P., PORCHER L., 1973, *L'Aménagement de l'espace scolaire*, Paris : Éditions Delagrave; FISCHER G.-N., 1983, *Le travail et son espace. De l'appropriation à l'aménagement*, Paris : Éditions Dunod; FISCHER G.-N., 1989, *Psychologie des espaces de travail*, Paris : Éditions Armand Colin; GIEDION S., 1990, *Espace, temps, architecture*, Paris : Éditions Denoël; LÉVY-LEBOYER C., 1980, *Psychologie et environnement*, Paris : PUF; MEDD D., 1981, *Le Mobilier scolaire*, Paris : Éditions de l'OCDE; MOLES A., ROHMER E., 1978, *Psychologie de l'espace*, Paris : Éditions Casterman; MOLES A., ROHMER E., 1978, *Labyrinthes du vécu. L'Espace : matière d'actions*, Paris : Librairie des Méridiens; VAYER P., DUVAL A., RONCIN C., 1991, *Une écologie de l'école. La dynamique des structures matérielles*, Paris : PUF.

(6) 48 observations soit 4 observations dans 12 classes différentes (chacune concernait une séance d'enseignement de la lecture en CP).

(7) Cela s'explique par la volonté des architectes d'utiliser au maximum la lumière naturelle. En permettant à cette dernière d'éclairer latéralement et de gauche à droite, elle évitait aux élèves droitiers (large majorité) de ne pas se faire de l'ombre en écrivant dans leurs cahiers.

(8) Aussi surprenant que cela puisse paraître, une orientation en fonction des points cardinaux (comme c'est le cas pour une habitation par exemple) n'est pas dominante sur l'ensemble des salles de classe.