



**HAL**  
open science

## Des rangs d'oignons au salon où l'on cause : la classe-territoire

Nicole Décuré

► **To cite this version:**

Nicole Décuré. Des rangs d'oignons au salon où l'on cause : la classe-territoire. Etudes en didactique des langues, 2011, L'espace en didactique des langues, 18, pp.23-28. halshs-02952320

**HAL Id: halshs-02952320**

**<https://shs.hal.science/halshs-02952320v1>**

Submitted on 1 Oct 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Des rangs d'oignons au salon où l'on cause: la classe-territoire

*Nicole Décuré*

Professeure – LAIRDIL – Toulouse III



Nous avons toutes et tous des images de classe dans la tête: celle du temps de Charlemagne de nos livres d'histoire à l'école primaire, des enfants assis par terre, une tablette sur les genoux; celle de mon école maternelle (réelle ou imaginaire?) à l'heure de la sieste, avec ses petits matelas alignés; plus tard, bien plus tard, un amphi bondé à l'université où on avait de la chance si on trouvait une place pour s'asseoir sur une marche sinon on restait dans le hall, tendant l'oreille pour glaner quelques bribes d'un cours magistral (par ailleurs insipide) sur le vieil- anglais; celle d'une classe visitée en Afrique où cinquante élèves assis/es en rangs d'oignons, sages comme des images, chantaient en cœur d'une voix douce et timide "Alouette, gentille alouette" pour des touristes qui en avaient la larme à l'œil; celle de mes premières classes en tant qu'enseignante dans un lycée, juchée sur le bureau lui-même juché sur une estrade, pour mieux asseoir (littéralement) mon autorité chancelante sur des élèves à peine un peu plus jeunes que moi<sup>1</sup>; celle d'une école sur une île artificielle en roseaux du lac Titicaca où une dizaine d'élèves avaient été assis/es sur un banc, contre un mur, dans une pièce sans tables et sans tableau, sans rien, et où l'on se demandait si ce n'était pas juste pour la photo et s'il y avait réellement un enseignement; celle enfin, plus récente d'un petit amphi de l'Institut du Monde des Études anglophones, rue de l'École de Médecine à Paris, où les dossiers des bancs étaient pourvus de poutres

---

<sup>1</sup> "Estrade, élévation, autorité du professeur et respect dû à ce dernier sont clairement associés par l'enseigné. L'estrade est tout à la fois un lieu métaphorique et un lieu de théâtralisation de l'autorité et de la hiérarchie. L'estrade est assimilée à une scène, le professeur à un acteur, l'élève un spectateur" (Pujade-Renaud, 1983: 42).

en projection qui n'étaient pas du goût des 5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> dorsales des membres du CNU 11<sup>ème</sup> section, obligé/es, pendant les longues heures des sessions d'hiver et de printemps de rester penché/es en avant pour éviter les séances d'ostéopathie à vie.

Nombre d'articles de recherche en didactique ont été écrits sur l'importance de l'arrangement de l'espace dans la classe de l'école élémentaire (avec Freinet notamment), un peu moins pour le secondaire.

[R]esearch demonstrates that the learning environment affects the engagement, motivation, self-esteem, attendance, wellbeing and achievement of students (McGregor, 2007: 17).

Quant à l'enseignement supérieur, c'est comme si les "corps morts à têtes parlantes"<sup>2</sup> que sont devenu/es nos étudiant/es avaient sublimé l'espace et, purs esprits, ne faisaient plus cas de leur environnement. Au fond d'un cachot sans lumière, sur une paille infestée d'insectes hostiles, ils/elles apprendraient quand même.

L'agencement d'une classe est le reflet d'une attitude générale de l'institution qui l'abrite. Plus encore, "l'organisation de l'espace d'une classe est un peu la carte de visite du maître", elle "témoigne souvent malgré nous de notre personnalité, de nos goûts et de notre pédagogie" (Breton, 2008).

Malgré nous? Je dirais, malgré les autres. Au cours de ma carrière, mes choix pédagogiques m'ont conduit à aménager ma classe de façon personnelle malgré les reproches (parfois violents) des collègues qui me succéd(ai)ent. Le choix et l'agencement du mobilier de la classe a même, à un moment donné, créé une sorte de bataille d'Hernani, une lutte âpre pour l'appropriation d'un territoire. Des fauteuils, des tables basses et une moquette aux tons chauds pour faciliter la communication, obtenus grâce à des crédits spéciaux d'un président particulièrement ouvert, n'ont pu être installés que sous pression syndicale. Les collègues ont crié au lupanar: que n'allait-il pas se passer dans un lieu aussi alangui? Presque personne n'a voulu, dans un premier temps, s'aventurer dans la salle. Au bout de quelques années, les scènes d'orgie n'ayant pas eu lieu, j'avais de la peine à l'obtenir pour mes propres cours. Les étudiant/es, quant à eux/elles, entraient avec surprise et plaisir dans ce lieu qui ressemblait plus à leur salon qu'à une salle de classe. Entrer en classe avec plaisir: une grande partie du travail est déjà fait. Lorsque une secrétaire générale, des années plus tard, s'est avisée que ce mobilier était abîmé et a voulu le supprimer (dans les classes ordinaires cela ne gêne pas l'administration, semble-t-il), les étudiant/es ont spontanément fait une pétition, ce qui nous a permis d'obtenir à nouveau des crédits spéciaux pour l'achat de chaises confortables et tables modulables. Des fauteuils? Il n'en était plus question: il ne fallait pas exagérer, quand même.

---

<sup>2</sup> "Dead bodies with talking heads" (C. Rogers, 1983: 19).

Toutes les activités en classe de langues ne sont pas de même nature. Si l'on veut favoriser l'oral, il faut faire en sorte de briser le modèle traditionnel où tous les yeux (et les oreilles) convergent vers l'enseignant/e. Au lieu de subir l'espace, celle/celui-ci peut le structurer afin de crever la "bulle spatiale" (Pujade-Renaud, 1983: 41) qui entoure chaque étudiant/e et sert de défense, de rempart à toute intrusion pédagogique. Même la configuration en U, si prisée, ne s'y prête guère: il est difficile de parler à quelqu'un qui est à l'autre bout d'une grande pièce, devant 20 à 30 paires d'yeux, dont celle de l'enseignant/e.

Pour optimiser la communication, les étudiant/es doivent se parler de façon naturelle, à une distance raisonnable de l'ordre de 50 centimètres à deux mètres (Dabène *et al.*, 1990: 77). Il faut également, pouvoir se lever facilement, pour aller parler à une personne d'un autre groupe.

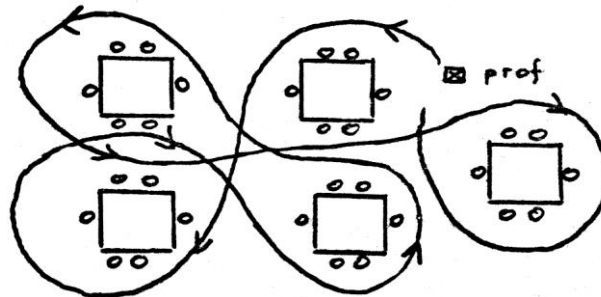
Spatial changes give a tone to a communication, accent it, and at times even override the spoken word. The flow and shift of distance between people as they interact with each other is part and parcel of the communication process (Hall, 1959: 175).

Les tables peuvent être un obstacle à la communication, un rempart, un mur de protection. J'ai donc adopté, après l'épisode fauteuils, une configuration par petits groupes de quatre ou cinq. Pour cela, au début du cours, il faut faire déplacer le mobilier replacé par les collègues dans une position orthodoxe, je dirais, si j'osais, la position du missionnaire: j'apporte la bonne parole et donc tout le monde a les yeux braqués sur moi. Tâche ardue car les étudiant/es, si je ne les arrête pas, s'asseyent derrière les tables et n'en bougent que difficilement. Certain/es ne le font jamais "spontanément", d'autres s'approprient très vite cette liberté et arrangent la salle selon leurs envies et besoins du jour. C'est un indice certain de leur degré de motivation.

Cette configuration de l'espace est, dans un premier temps, déstabilisante pour les étudiant/es: on tourne le dos au tableau, et comme on n'a pas l'habitude de se retourner (parce qu'on n'a pas l'habitude de bouger) on se plaint qu'on ne voit pas ce qui est écrit. On se plaint aussi que l'enseignante n'entend pas tout ce qui est dit et donc ne corrige pas. On est interloqué/e quand, alors qu'on s'est assis/e au fond de la classe, l'enseignante vient s'installer dans ce même fond: on n'est plus tranquille nulle part. Et puis on s'habitue. L'enseignante s'assied à une table et ne s'occupe que de quelques-un/es pendant de longues minutes: la pression s'estompe. Les paresseux (en général des garçons) n'étant plus sous vigilance constante "en font" le minimum. D'autres (en général des filles) se retrouvent entre elles et enfin parlent anglais, débarrassées de leur timidité malade et de l'influence négative de ceux qui ne veulent pas travailler.

Se lever de sa chaise semble être un obstacle insurmontable et, au premier cours, la première activité de type "*ice-breaking*" requiert que chacun/e puisse aller parler avec tou/tes les autres, donc se lève. Il faut souvent que je prenne un/e étudiant/e par la main et le/la tire pour le/la faire lever. Les autres suivent, plus ou moins rapidement. Certain/es n'y arrivent pas. Ensuite les choses s'arrangent.

Mais ce premier contact, ce premier bris de tabou est une épreuve pour elles/eux et pour moi. Une épreuve de force de ma part, cela va sans dire: ma volonté contre la leur. Et je gagne à tous les coups. Pourquoi ce bras de fer?

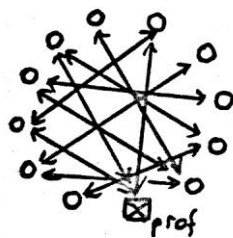


Il est symbolique. Il va falloir se “déplacer”. Il ne sera pas permis de ronronner dans le connu, le familier, la routine et donc dans l’échec.

Empêcher les groupes de se figer est un autre défi. Les étudiant/es, si on les laisse faire, se placent toujours de la même façon, à la même table, avec les mêmes personnes. Cela vient-il d’un conditionnement dû au fait que les enseignant/es en début d’année, aiment les retrouver toujours à la même place afin de mémoriser leurs noms? Ou d’une tentative de se sécuriser, de marquer son territoire (*ibid.*: 44), se rassurer contre une agression enseignante en créant un cocon familier? Les deux sans doute.

Plus difficile encore: créer des groupes mixtes. Dans ma classe, où les tables sont arrangées pour des groupes de quatre, les garçons se mettent avec les garçons, les filles avec les filles. Pour caricaturer, mais à peine, les filles se mettent ensemble pour travailler, les garçons pour “buller” (littéralement: rester dans sa bulle). Là encore, il faut faire preuve d’autorité, parfois physique, pour rompre ces agencements d’un autre âge. “La perte de la place est une dépossession” (*ibid.*: 45). Le garçon qui se met à une table de filles est, en général, quelqu’un d’ouvert, un “mec bien”.

La configuration la plus propice à la communication, à l’effacement des distances est l’agencement en rond (ou en carré) autour de tables regroupées. Certes, il y a encore un obstacle entre tou /tes les participants mais des étudiant/es sont bien obligé/es de s’asseoir à côté de moi, sans mourir (de honte) pour autant. Certain/es, les retardataires, essaient bien de s’asseoir en dehors du cercle. Ceci n’est pas permis. La seule condition est que le groupe soit de petite taille: seize (quatre par côté) est un maximum.



Pour le déblocage des inhibitions, sortir de la classe est encore ce qui se fait de mieux, par exemple les weekends au ski où le sport pendant la journée, les repas, les activités du soir transforment les muet/tes en sujets parlants, sinon en bavard/es.

Lorsque John Keating, dans *Dead Poets Society*, prend contact pour la première fois avec sa classe, il les déstabilise en entrant par une porte, traversant la classe, sortant par l'autre puis les invitant à le suivre. On comprend bien l'intention pédagogique. Le plus étonnant, c'est que les étudiants le font, sans hésitation. Mais là, bien qu'on soit dans une classe préparatoire d'une institution très sélective, on est surtout au cinéma.

### Références bibliographiques

BRETON, VINCENT. Gestion de l'espace. <<http://www.prepaclasse.net/espace.html>>. Consulté le 14-11-2008. Caduc en ligne.

DABENE, LOUISE ET AL. 1990. *Variations et rituels en classe de langue*. Paris: Hatier.

HALL, EDWARD T. 1959. *The Silent Language*. New York: Anchor Books.

MCGREGOR, JANE. 2007. Understanding and managing classroom space. *Curriculum Briefing* 5: 2, 16-19. <<http://www.teachingexpertise.com/resources/cpd-resource-understanding-and-managing-classroom-space-3324>>. Consulté le 17-3-2011.

PUJADE-RENAUD, CLAUDE. 1983. *Le corps de l'élève dans la classe*. Paris: Les éditions ESF.

ROGERS, CAR. 1983. *Freedom to Learn for the 80's*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.



©ND

Thaïlande, 199

