

Que penser...de la classe flexible?

MAULINI, Olivier, CAPITANESCU BENETTI, Andreea

Reference

MAULINI, Olivier, CAPITANESCU BENETTI, Andreea. *Que penser..de la classe flexible?*.
Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 2020

Que penser...

...de la classe flexible ?

Olivier Maulini & Andreea Capitanescu Benetti
Université de Genève
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

2020

La série « Que penser... ? » s'adresse à des personnes intéressées par les questions pédagogiques hors du cercle des professionnels. Chaque thème est traité à l'occasion d'une demande formulée par un.e journaliste ou un autre relais d'opinion, et sous la forme d'un texte bref répondant à quelques questions clefs. L'intention de la série est de résumer les résultats de la recherche en conciliant complexité des enjeux et simplicité du propos.

La classe flexible, qu'est-ce que c'est ?

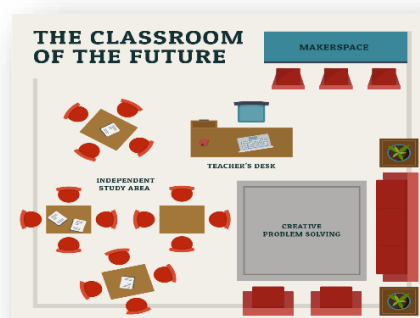
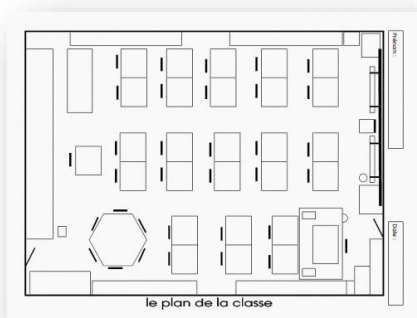
Entrons les mots « classe » et « école » dans un moteur de recherche : les images affluent d'un espace clos, quadrillé, rationalisé pour favoriser la réception de la parole d'un ou d'une enseignante par un groupe d'élèves. Comme au théâtre ou au cinéma, la scène principale fait face à un public aligné en rangées parallèles, de manière à bien voir et entendre ce qui lui sera adressé. Un tableau ou un écran (noir ou blanc, interactif ou non) occupe l'arrière-fond, à des fins d'affichage ou de projection. On y expose des textes, des images, des graphiques, des schémas : tout ce que l'assistance doit pouvoir observer pour l'étudier sans distraction. Le bureau du maître est contigu à son principal lieu de prestation. Des pupitres ou des tables sont placés devant chaque siège de l'auditoire, pour que chaque élève ainsi prédisposé transcrive ou transforme – à la place qui lui est assignée – ce qu'il voit au tableau. Cet ordre est dépersonnalisé, répliquable à l'infini. On en trouve des traces dans le monde entier, y compris dans des écoles de fortune, celles où l'enseignant écrit simplement contre le mur et où les élèves s'asseyent face à lui en tailleur, une ardoise sur les genoux. La « classe flexible » – son nom l'indique – rompt plus ou moins avec cette tradition : elle transforme le quadrillage imposé en îlots dispersés et facilement déplaçables. L'espace occupé reste souvent un rectangle plus ou moins fermé, protégé par des murs ou des cloisons, mais il est différemment habité : par des tables amovibles consacrées au travail de groupe ; souvent un salon de lecture et de consultation de documents ; des tapis de sol, des espaces de jeu et de création ; un nombre croissant d'ordinateurs personnels, réunis ou non en centre informatique ; des tableaux mobiles pour les besoins ponctuels d'explication ; parfois une mezzanine et/ou des extensions dans les couloirs, afin d'optimiser les surfaces à disposition. Ce nouveau modèle peut cette fois se décliner en de multiples versions, conséquence de la souplesse recherchée. Le maître peut garder ou non une place à lui, mais elle ne décide pas de toutes les autres puisque l'espace devient modulable, sans centre unique et définitif d'attention. Finalement, le local ainsi aménagé est trois fois flexible : parce qu'il déconstruit d'abord la géométrie orthonormée ; parce que l'enseignant ou les élèves peuvent ensuite le modifier à leur gré ; enfin parce que même s'il ne change pas, il appelle ses

occupants à circuler et s'établir provisoirement quelque part, compte tenu du travail à faire, de l'environnement qu'il demande ou des critères subjectifs (mais aussi décisifs) de confort, d'aisance ou de concentration. À la première image du temple miniature (avec sa chaire, ses bancs, son maître officiant et ses fidèles l'écoutant) se substitue celle (moins solennelle, mais plus fonctionnelle) de l'atelier productif car bourdonnant.

De la classe (rigide ?)...



...à la classe flexible



La flexibilité pour quoi faire ?

Les pays anglo-saxons (et protestants) ont l'habitude de cette souplesse, les pays latins (et catholiques) étant plus attachés au cours magistral. Cela n'a pas empêché Célestin Freinet et d'autres figures de l'Éducation nouvelle d'inventer il y a un siècle déjà la classe coopérative, son organisation modulable, ses espaces dédiés, son centre documentaire, ses laboratoires, son atelier d'impression et même sa transformation hebdomadaire en salle de conseil. Ce modèle plus collaboratif que cérémoniel s'est introduit un peu partout dans les pratiques d'aujourd'hui : regroupements de pupitres, négociation des places des élèves, coins thématiques, espaces d'isolement, bibliothèque de classe, etc. La nouveauté n'en est d'ailleurs pas une à l'échelle de l'humanité, la classe quadrillée n'ayant pas régné de toute éternité. Au Moyen Âge, tant les petites écoles que les universités étaient organisées sur le principe de la rencontre entre un expert et des novices, dans une relation de proximité en partie inspirée du compagnonnage unissant Socrate ou Jésus à ses disciples, mais pouvant se dégrader en promiscuité lorsque les effectifs augmentaient. Les échanges s'opéraient sans grande planification, au gré des arrivées et des départs des élèves, dans ce que nous appellerions aujourd'hui un relatif désordre ou un

défaut de méthode. C'est plus tard que ce système artisanal s'est rationalisé, au moins dans les pays industrialisés. Pour répliquer à la Réforme protestante et former des élites catholiques à partir d'une masse de prétendants, les collèges de Jésuites ont systématisé l'enseignement et son évaluation. Ils les ont rendus simultanés (un orateur s'adressant à beaucoup d'auditeurs en même temps), disciplinés (l'attention des esprits réclamant l'alignement des corps), hiérarchisés (les premiers rangs regroupant les élèves méritants, ceux du fond les candidats à l'élimination). La classe flexible a en somme voulu répliquer à cette réplique, en atténuant sinon en renversant chacune de ses trois ruptures : le centre du travail intellectuel n'est plus le maître, mais l'activité de chaque élève dont il faut désormais accompagner les tâches et les projets ; le corps et l'esprit ne sont plus opposés, au profit d'une coordination fonctionnelle entre épanouissement physique et psychique, activité motrice et intellectuelle ; l'espace commun n'assigne plus les positions, mais il les rend échangeables en misant sur l'autonomie, les initiatives et la civilité de chaque occupant. Nous pourrions résumer ce semblant de retour aux sources en disant que le lieu de travail se flexibilise pour que les intelligences et les conduites gagnent à leur tour en habileté.

Avant...



...et après les Jésuites



Quelle efficacité, selon quels critères ?

Que gagne-t-on et que perd-on en faisant le choix d'un tel assouplissement ? Aucune pédagogie n'est efficace dans l'absolu : tout dépend des critères de son évaluation. Les recherches anglo-saxonnes se consacrent depuis quelques années à mesurer ce que l'usage de la *flexible*

classroom apporte réellement aux apprentissages. Beaucoup d'entre elles sont militantes, et veulent prouver ou au moins suggérer que la logique de l'*open space* appliquée à l'école va libérer les énergies et leur créativité, la motivation et l'engagement des élèves (voire des maîtres) dans le travail (*high tech* ou *low tech*) à effectuer. On entend autant dire de la liberté de mouvement qu'elle préviendrait les pathologies de l'immobilité que celles de l'hyperactivité. Comme pour d'autres innovations ou réinventions (la classe *connectée*, la classe *inversée*, la classe *collaborative*, l'école *vivante*...), c'est le besoin d'alignement ou d'adéquation entre les évolutions sociales d'un côté, les objectifs et les modalités de la formation de base de l'autre, qui est invoqué. À cet égard, la classe flexible peut autant s'orienter vers une communauté d'apprentissage solidaire que vers une place de marché où chaque individu maximise d'abord ses profits personnels. Les études disponibles montrent des résultats logiquement nuancés : d'abord, le principe de la flexibilité étant d'offrir bien des usages possibles, c'est moins le dispositif en soi que chaque usage pris pour lui-même qu'il conviendrait de considérer ; ensuite, si certains chercheurs observent en effet un surcroît de bien-être et d'activité des élèves, peu se prononcent sur ce que ces facteurs eux-mêmes produisent, ou alors pour conclure que les comparaisons ne montrent guère de plus-value pour les apprentissages, ni même d'évolution des pratiques d'enseignement ; certains travaux trouvent une corrélation positive entre la flexibilité matérielle et certaines performances scolaires, mais cette variable ne pèse pas plus que la luminosité du local ou la qualité de l'air ambiant. D'autres enquêtes restent à mener, mais il y a fort à parier qu'elles ne puissent ni plébisciter ni condamner un principe en définitive aussi ouvert et donc difficile à standardiser que l'école active ou la pédagogie différenciée.

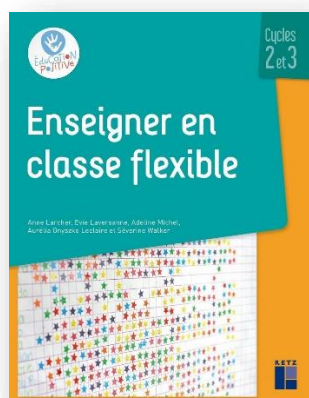
À quoi sert une classe ?

En somme, une organisation du travail peut bien sûr rendre ce travail plus productif, mais le bon management dépend d'abord de la production visée. On ne fabrique pas une fusée Apollo comme une Fiat Panda, parce que le but à atteindre est différent, voire opposé. Une série de véhicules d'usage courant, bon marché et facilement répliquables, sort d'une chaîne de montage mécanisée (voire informatisée) dont chaque opérateur succède au précédent dans un scénario méthodiquement configuré : dans *Les Temps Modernes*, Chaplin mit en scène ce modèle tayloriste ou fordiste d'organisation, un modèle estimant son rendement au nombre d'unités interchangeables créées dans un temps donné. Une fusée lunaire s'érige par contraste dans un immense atelier, où des équipes développent côte à côte les éléments à assembler, sous la supervision d'un chef de projet valorisant moins l'automatisme que la créativité de l'entreprise : bref, règne ici une division concentrique (et souple) plutôt que linéaire (et fixe) du grand œuvre à réaliser. Cette analogie est schématique, mais elle suggère que la question « À quoi sert une classe ? » sous-tend celle de son agencement efficient : veut-on former des élèves uniques ou en partie identiques, différents dans leurs aspirations ou égaux dans leurs résultats ? Peut-être les deux choses à la fois, si l'on pense que solidarité et libre-arbitre ne s'opposent pas. Comme souvent en éducation, l'opposition des extrêmes dessine une troisième voie. L'observation des pratiques montre que toutes cherchent un réglage plus ou moins fin entre orientation du travail par l'enseignant et/ou par les initiatives des élèves. Soit les situations sont tellement individualisées et *a priori* calibrées, assignées à chaque écolier sur la base de ses besoins ou de

ses difficultés présumées, et aucun d'eux n'a quoi que ce soit à choisir, penser, questionner, négocier avec ses voisins : on voit mal comment le « vivre ensemble » s'apprendrait chacun dans son coin. Soit l'activité est à ce point collectivisée que les caractéristiques et les élans personnels sont ignorés ou activement censurés, ce qui renvoie là encore chaque élève atypique à ses problèmes et ses ressources privées : c'est le « droit à l'éducation » qui devient ici une virtualité. Une flexibilité tempérée peut réduire chacun de ces deux risques, mais aussi les additionner : parce que l'autonomie et l'anticipation d'un côté (liberté), l'écoute et l'immobilité de l'autre (contrainte), seraient alors attendues sans être enseignées. Les prérequis du « métier d'élève » resteraient dissimulés dans le curriculum caché : la part des dispositions cognitives, affectives et sociales dont les jugements de l'école peuvent sanctionner l'absence (« inattention, désintérêt, passivité, agitation, dyspraxie, hyperactivité, etc. ») au risque d'entériner voire de creuser les inégalités. En fin de compte, la flexibilité pourrait se révéler la meilleure ou la pire des organisations. La vraie question devient : les élèves sont-ils ensemble responsables de sa fécondité, ou tirer son épingle du jeu est-il au contraire le seul devoir de chacun d'eux ?

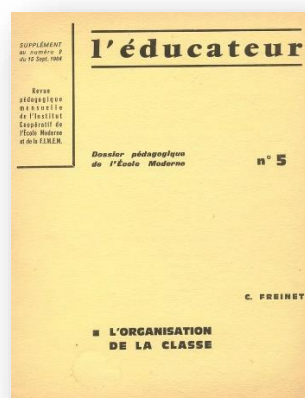
En savoir plus :

Entre aujourd'hui...



Larcher, A., Laversanne, E., Michel, A., Onyszko
Leclaire, A. & Walker, S. (2019). *Enseigner en
classe flexible*. Paris : Retz.

...et hier



Freinet, C. (1964). *L'organisation de la classe*
(Dossier pédagogique de l'école moderne N° 5).
Cannes : Imprimerie CEL/Célestin Freinet. URL :
[https://www.icem-pedagogie-
freinet.org/node/15560](https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/15560)