

# L'École, la forme scolaire et la salle de classe

Philippe Meirieu

Contribution à la publication **L'école Idéale**, réalisée par l'Atelier Senzu, à l'occasion de l'exposition organisée aux Magasins Généraux de juin à octobre 2025



*Nous aimerions connaître le lien entre architecture et pédagogie. Quelle est la définition de la pédagogie ?*

Dans la Grèce antique, le pédagogue est l'esclave qui, dans les familles riches, accompagne l'enfant chez le précepteur. Choisi en raison de sa culture et de la confiance qu'il inspire, il devient très vite un personnage essentiel. D'abord, parce qu'en chemin, il devise librement avec l'enfant et que ces dialogues lui permettent, tout à la fois, de mieux le connaître et de mieux le comprendre. Ensuite, parce que le pédagogue va progressivement disposer du pouvoir de choisir les meilleurs précepteurs et, même, de décider des disciplines qu'il convient d'enseigner à son pupille : il pourra ainsi privilégier

la gymnastique ou la rhétorique, la lutte ou la géométrie, l'histoire ou la philosophie. Et ces choix, loin d'être anodins, détermineront le profil d'homme que l'on veut former.

Ainsi, petit à petit, la pédagogie va-t-elle être définie comme l'art d'accompagner un sujet pour l'aider à grandir, et cela aux deux sens du verbe « accompagner » : prendre soin d'un sujet et le conduire vers ce dont il a besoin pour se développer. Et c'est dans cette perspective que vont travailler celles et ceux qu'on considère comme des grandes figures de la pédagogie : Érasme, Comenius et Rousseau bien sûr, mais aussi Ferdinand Buisson et Pauline Kergomard au moment de la création de l'École de la République par Jules Ferry, et, plus près de nous, Élise et Célestin Freinet, Maria Montessori ou Paulo Freire. Les uns et les autres s'intéressent d'abord aux finalités de l'éducation : quelles valeurs et quels savoirs faut-il transmettre à nos enfants pour préparer leur avenir ? Ils s'attachent aussi à l'étude de leur psychologie et des lois de leur développement : car on ne peut les aider vraiment que si l'on comprend comment ils fonctionnent. Et, ils proposent, enfin, des institutions et des méthodes pour que leur éducation soit la meilleure possible, qu'elle forme leur jugement et leur volonté, qu'elle leur permette de « penser par eux-mêmes » et de « faire ensemble société », comme y invitent les idéaux des Lumières. Et c'est la cohérence entre les finalités qu'elle poursuit, la solidité des connaissances qu'elle mobilise et la pertinence des propositions qu'elle formule qui fait la pertinence d'une pédagogie. C'est dans ce cadre que se sont construits, à côté des pédagogies religieuses et militaires, des pédagogies tribales et familiales, des pédagogies scolaires dont l'école est la clé de voûte.

*D'où vient la salle de classe ? Comment s'est-elle construite et comment les différentes pédagogies ont-elles participé à son évolution ?*

Le mot « classe », utilisé pour désigner un ensemble d'enfants ou d'adolescents faisant les mêmes études dans le même local, est d'un usage relativement récent. Il semble bien que sa première apparition date de 1549 et que son usage systématique ne soit apparu qu'à la fin du XVIIIe siècle. Pour comprendre d'où vient le modèle de la salle de classe dont nous avons hérité, il faut remonter au début du XIXe siècle et à ce que l'on a l'habitude d'appeler « la querelle des modèles ». En 1832, sous la Monarchie de Juillet, François Guizot, après avoir été ministre de l'Intérieur, devient ministre de l'Instruction publique. Il le restera jusqu'en 1837, avant de devenir ministre des Affaires étrangères puis Président du Conseil. À ce moment-là, il n'y a pas véritablement de système scolaire cohérent en France, mais un ensemble très hétéroclite d'écoles religieuses ou communales aux statuts multiples. Il fait adopter, en 1833, la loi qui porte son nom et contraint toutes les communes de plus de 500 habitants à ouvrir une école mixte ; il crée les Écoles normales, les corps d'inspection, fait élaborer des programmes nationaux, etc.

Mais comment organiser les nouvelles écoles, sur quel modèle ? Il reste encore, alors, quelques écoles héritées de la tradition moyenâgeuse : installées dans des locaux précaires, le plus souvent des granges, on y trouve une population fort hétérogène qui se livre à une multitude d'activités ; les enfants mangent, jouent, dorment... et sont, de temps en temps, appelés par auprès du maître qui leur dispense un enseignement strictement individuel en fonction de l'écolage payé par la famille. Ce modèle, fort peu efficace, est en train de complètement disparaître et Guizot y mettra fin définitivement.

Restent deux autres modèles : d'un côté, le « modèle simultané » décrit et mis en œuvre par Jean-Baptiste de La Salle et les frères des Écoles chrétiennes et, d'un autre côté, le « modèle mutuel », venu essentiellement de Grande-Bretagne et utilisé par des congrégations religieuses attentives aux plus pauvres, comme la communauté de Saint-Charles de Lyon. Le modèle simultané est fondé sur l'idée que l'enseignement est d'autant plus efficace qu'il s'adresse à des enfants du même âge et du même niveau, qui obéissent ensemble au même maître et font, chacun séparément, la même chose en même temps. Le modèle mutuel, lui, réunit des groupes d'enfants d'âges très différents, de 5 à 14 ans souvent, dans de grandes salles où les plus âgés et compétents font travailler les plus jeunes en petits groupes, avec des outils pédagogiques, comme des planches illustrées ou des manuels, le tout sous l'œil d'un ou plusieurs maîtres qui ont, ici, une fonction d'organisation générale plus que de transmission directe. Le débat fait rage entre les partisans de ces deux modèles... et Guizot, dont on sait que la préoccupation majeure est « le gouvernement des esprits » va finir par trancher en faveur du modèle simultané. Il est soutenu par l'église catholique et les conservateurs qui voient dans ce modèle une manière de garantir « l'ordre social ».

Ainsi a été stabilisé ce que les chercheurs nomment « la forme scolaire » : la classe, idéalement constituée d'élèves identiques à qui l'on dispense la même leçon et qui font ensemble les mêmes exercices. Cette classe, un auditorium-scriptorium constitué de rangées de pupitres alignés, va s'imposer au point de devenir très vite synonyme d'école. Son succès est tel que, bientôt, on n'imagine plus qu'il puisse exister d'autres modalités d'enseignement. Et, comme c'est la période des grandes expéditions et conquêtes coloniales, on va l'exporter dans le monde entier. Fini « l'arbre à palabres » qui, en Afrique, réunissait la jeune génération autour des anciens pour que, dans d'interminables échanges improvisés, se transmette la culture vernaculaire. Fini le « vol des connaissances » en Asie où les adultes cachaient aux enfants les savoirs et les savoir-faire en leur possession pour stimuler leur curiosité et les inciter à venir les dérober. A quelques exceptions près – essentiellement pour les plus favorisés – la « classe-alignement » s'impose progressivement partout. Plus ou moins grande, plus ou moins architecturée et outillée, elle devient synonyme d'enseignement, et l'École est ainsi condamnée à n'être plus, à terme, qu'un ensemble de parallépipèdes rectangles posés les uns à côté des autres ou les uns sur les autres. Ce qui n'était, au départ, qu'une construction historique et politique, imposée par un homme, Guizot – qui n'était, au demeurant, ni républicain, ni démocrate, mais, en revanche, particulièrement obsédé par la « contention du peuple » – va devenir aux yeux du monde entier une « essence éternelle et immuable » que les architectes vont devoir concrétiser et magnifier.

Mais les pédagogues ne l'entendent pas de cette oreille ! Et voilà qu'après la boucherie de la Première Guerre mondiale, ils se réunissent à Calais, en 1921, pour fonder la Ligue Internationale de l'Éducation nouvelle, avec la volonté de repenser l'éducation et l'institution scolaire afin de promouvoir une société pacifique, plus juste et solidaire. Son premier président, Adolphe Ferrière, n'est pas tendre avec la « forme scolaire » et conclut le congrès par cette allégorie : « *Et sur les indications du diable, on créa l'école. L'enfant aime la nature : on le parqua dans des salles closes. L'enfant aime voir son activité servir à quelque chose : on fit en sorte qu'elle n'eût aucun but. Il aime bouger : on l'obligea à se tenir immobile. Il aime manier des objets : on le mit en contact avec des idées. Il aime se servir de ses mains : on ne mit en jeu que son cerveau. Il aime*

*parler : on le contraignit au silence. Il voudrait raisonner : on le fit mémoriser. Il voudrait chercher la science : on la lui servit toute faite. Il voudrait s'enthousiasmer : on inventa les punitions. Alors les enfants apprirent ce qu'ils n'auraient jamais appris sans cela. Ils surent dissimuler, ils surent tricher, ils surent mentir. »*

Ce fut le début d'une multitude de réflexions et de propositions pédagogiques qui cherchèrent toutes à « casser la boîte » : « la classe dehors, » bien sûr, mais aussi « la classe atelier », « la classe salle de rédaction », « la classe chantier », « la classe théâtre », « la classe ferme », « la classe parlement », etc. L'entre-deux-guerres fut un temps d'effervescence extraordinaire dans ce domaine, mais une effervescence totalement marginale à côté de laquelle la « classe autobus » ne cessa de s'étendre et de se multiplier. Puis, dans les années 1960, on assista à une véritable « explosion scolaire ». Le baby-boom et la volonté de démocratiser le système l'imposaient : on inaugura, à ce moment-là, un collège par jour ouvrable dans notre pays, avec une normalisation architecturale, sans doute imposée par l'urgence, mais dont l'emblème le plus tristement célèbre fut le collège Pailleron... Heureusement qu'aujourd'hui, et quoique la forme scolaire reste très largement dominante, on voit émerger de belles et stimulantes alternatives !

*Nous présentons dans notre exposition et notre ouvrage différentes typologies de salle de classe aux caractéristiques différentes (salle de classe en L, en escargot, ronde, avec terrasse, avec jardin, avec patio, sans cloison). La formule bien connue des architectes "Form follows function" s'appliquerait-elle à la salle de classe ?*

Les bâtisseurs des grands collèges jésuites transformés ensuite en lycées napoléoniens, comme le lycée Louis-Le-Grand à Paris, avaient parfaitement compris que « les pierres parlent » : à la croisée de la caserne et du couvent, leurs bâtiments étaient construits autour de deux valeurs cardinales : le rang – symbole, à la fois, du classement et de l'obéissance – et le recueillement – condition, tout à la fois, de la prière et du travail intellectuel. En entrant dans l'enceinte scolaire, l'adolescent était en quelque sorte « institué en tant qu'élève ». Le bâtiment avait pour fonction de dépsychologiser l'individu – le faire rompre avec toutes les formes de pathologie individuelle – et de le construire en tant que « sujet scolaire ». Les couloirs, les cours, les salles constituaient, en quelque sorte, un exosquelette qui le rendait disponible à l'éducation qu'il devait recevoir.

À bien des égards, l'architecture scolaire de la Troisième République a repris et adapté ce principe : les écoles communales construites après les grandes lois scolaires de 1882-1883 étaient des sortes d'églises laïques : en passant sous le porche où était inscrite la devise de la République, l'enfant était censé être « purgé » de ses particularités et de ses velléités individuelles afin de devenir disponible à la raison qui s'expose. Je ne crois pas, pour ma part, au caractère miraculeux de cette transformation, mais, avec l'explosion scolaire du XXe siècle, on a, me semble-t-il totalement oublié à quel point le « message du lieu » peut déterminer le comportement des individus : on sait bien que l'on n'a pas la même posture mentale quand on entre dans un théâtre ou sur un tatami du judo, dans un bar ou une bibliothèque... Mais l'on a pu croire qu'entrer dans une classe « boîte à chaussures » aux murs anonymes, aux tables en désordre et aux vieux papiers entassés sur les armoires, n'avait aucune influence sur le travail qui allait s'y dérouler. Or, tous les travaux de recherche dans ce domaine montrent à quel point c'est le contraire et

tous les pédagogues s'entendent pour considérer que le milieu détermine très largement l'activité des personnes. Au point que les consignes orales – « Soignez vos devoirs et rendez votre travail à l'heure ! » – deviennent dérisoires et sont totalement inefficaces quand les élèves voient que s'étalent dans les couloirs des affiches dégradées et périmées.

C'est pourquoi la question de la forme de la classe et, plus généralement, de l'architecture scolaire, doit être traitée au regard des finalités de l'école. Pourquoi les élèves viennent-ils ici ? Pour apprendre, bien sûr, mais pour apprendre quoi ? Pour apprendre seuls ou pour apprendre ensemble ? Pour être « captés » par des écrans qui surenchérissent dans les effets ou pour développer leur capacité d'attention profonde et linéaire ? Pour absorber des « savoirs en kit » ou pour développer leur curiosité et être toujours plus exigeants dans la recherche de la précision, de la justesse et de la vérité ? Pour être coupés de la nature ou pour découvrir qu'ils en sont solidaires ? Pour s'affronter dans la violence ou se respecter et s'écouter sereinement ? À mon sens, c'est au regard des réponses à ces questions qu'il faut repenser les classes aujourd'hui. Et je préfère dire « les classes » que « la classe ». Car « la classe » renvoie à une forme scolaire, sinon unique du moins imposée, tandis que « les classes » renvoient à l'articulation des différentes activités que l'on peut faire à l'école, à l'organisation des espaces-temps que les élèves vont investir tout au long de leur journée et de leur scolarité. Pour moi, c'est en posant le problème ainsi que l'on pourra inventer une véritable alternative démocratique à la forme scolaire du modèle simultané qui reste encore hégémonique aujourd'hui.

*Les salles de classe sont des lieux du partage du savoir et de l'apprentissage en commun. Selon cette définition, quelle serait l'école idéale ?*

Je dirais qu'il faut que la salle de classe – et, plus généralement, toute l'école – permette effectivement d'accéder aux connaissances et de partager les savoirs. Il faut assujettir l'architecture scolaire aux finalités de l'éducation. L'idéal serait donc d'y combiner un ensemble de lieux dédiés. Il faut d'abord « un lieu-amphithéâtre » où le maître peut s'adresser à toutes et tous, donner des consignes et des explications, raconter des histoires et projeter des documents, où les élèves peuvent faire des conférences, jouer des saynètes, chanter devant leurs camarades et débattre sereinement des questions qui les préoccupent : pas une « classe autobus », mais un lieu vraiment construit comme un « dispositif attentionnel » où les regards peuvent se focaliser et le collectif se sentir exister. Mais il faut aussi un « lieu-laboratoire », au sens étymologique du verbe *laborare*, « travailler » : un lieu où chacun et chacune ait sa table de travail, où il puisse se concentrer seul quand cela lui est nécessaire, bénéficier de l'aide d'un moniteur plus avancé quand il en a besoin ou échanger en « îlots » avec deux ou trois camarades. Et je voudrais qu'il y ait toujours, entre l'amphithéâtre et le laboratoire, au cœur de la classe, une bibliothèque avec, tout à la fois, des ressources didactiques (fiches, manuels, dictionnaires et usuels de toutes sortes) et des ouvrages de littérature et documentaires : il y a, en effet, un aspect profondément symbolique dans le fait de placer cet espace au centre car les élèves voient ainsi où sont les savoirs et apprennent à s'y référer de manière autonome pour approfondir ce qu'ils découvrent. Enfin, pour compléter cet ensemble, je souhaiterais qu'un espace (un coin, un côté, un appentis, etc.) soit réservé pour des activités manuelles, avec un point d'eau, de quoi faire de la cuisine, mais aussi – pourquoi pas, en fonction de l'âge des élèves ? – du

découpage, de la couture, de la menuiserie, de la poterie ou de la mécanique : c'est que nous savons aujourd'hui que ces activités « manuelles », à condition qu'elles soient « dégenrées », ne sont en rien le contraire des activités « intellectuelles », mais qu'elles en sont, tout au contraire, le support et constituent même un excellent contrepoison à l'addiction aux écrans... Et, peut-être, pour compléter tout cela, pourrait-on proposer qu'il y ait dans toutes les classes, ou au moins dans toutes les écoles, ce que Jules Ferry avait institué en 1882 sous le nom de « musée scolaire » : une armoire vitrée où le maître et les élèves exposent ce qu'ils ont de plus précieux, les instruments scientifiques qu'ils utilisent, les enquêtes sur l'environnement qu'ils ont pu faire, les chefs-d'œuvre réalisés tout au long de l'année... On dira : « Et le numérique dans tout ça ? ». Il faut sans doute qu'il soit présent, mais de manière adaptée et raisonnée, comme ressource possible et non comme matrice scolaire. Au risque sinon, d'oublier comment grandit et se développe un enfant et de transformer nos écoles en autobus informatisés, avec des individus scotchés chacun devant leur ordinateur, tous reliés à un gigantesque serveur situé sur les îles Caïmans pour être défiscalisé !

J'ai bien conscience que le projet que je présente là peut apparaître maximaliste et risque de se heurter à des contraintes de toutes sortes, mais on pourrait au moins en retenir le principe : aménager les espaces pour permettre que les différentes composantes de l'acte d'apprendre puissent trouver leur place, sinon dans la même classe, du moins dans chaque école. Et concevoir, enfin, l'école comme un lieu qui invite vraiment au travail intellectuel : que ses locaux soient conçus de telle manière qu'en y entrant on se mette spontanément à parler plus bas, comme dans un tribunal. Que les regards se focalisent naturellement sur l'événement important, comme dans un théâtre. Que, comme dans un sanctuaire, on se sente entraîné vers ce qui en constitue le cœur, la bibliothèque ou le centre de documentation. Qu'on soit attiré, comme dans un musée, par ce qui occupe les murs et qu'on s'en approche avec une curiosité respectueuse. Qu'enfin, comme dans un atelier, les établis soient installés, que chaque outil soit là, à sa place, pour que l'espace tout entier invite au travail. Il faut reconnaître qu'on en est encore assez loin ! Mais, heureusement, des architectes et des pédagogues y travaillent !