



Médiation par l'espace depuis le Centre de Documentation et d'Information Déplacements, nouveaux imaginaires et appropriations

Sandrine Pavan, Isabelle Fabre, Cédric Ait-Ali

► To cite this version:

Sandrine Pavan, Isabelle Fabre, Cédric Ait-Ali. Médiation par l'espace depuis le Centre de Documentation et d'Information Déplacements, nouveaux imaginaires et appropriations. *Spirale - Revue de Recherches en Éducation*, 2024, 73 (1), pp.89-102. hal-04503635

HAL Id: hal-04503635

<https://hal.science/hal-04503635>

Submitted on 22 Mar 2024

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.

Sandrine PAVAN, Isabelle FABRE, Cédric AIT-ALI

MEDIATION PAR L'ESPACE DEPUIS LE CENTRE DE DOCUMENTATION ET D'INFORMATION : DEPLACEMENTS, NOUVEAUX IMAGINAIRES ET APPROPRIATIONS

Résumé : Dans une recherche sur les espaces scolaires des lycées agricoles, nous avons co-construit, avec des enseignantes-documentalistes, des dispositifs de médiations documentaires et artistiques pour créer des temps d'échanges sur des espaces partagés. Nous cherchons à observer la façon dont une mise au jour de savoirs sur les espaces des établissements peut contribuer à en favoriser l'appropriation collective. Nous avons constaté, sous l'action de ces médiations, un déplacement des espaces « scolaires » vers des espaces « autres », topographiques ou symboliques et la production de nouveaux imaginaires relatifs à ces espaces. Des lieux s'inventent alors, individuellement et collectivement.

Mots-clefs : espaces scolaires, imaginaires, enseignement agricole, centre de documentation et d'information, médiation documentaire, médiation artistique, appropriation

INTRODUCTION

La montée en puissance des mécanismes participatifs dans la prise de décisions politiques ces dix dernières années s'est étendue à la mise en œuvre de projets architecturaux (architecture participative) et d'aménagements d'espaces publics, notamment en bibliothèques. On peut également observer au sein des établissements d'enseignement secondaire que les Centres de documentation et d'information (CDI) se voient investis de réflexions engagées initialement pour penser et concevoir les bibliothèques comme lieux de vie et comme « nouveaux espaces de savoir » (Maury et al., 2018). Dans cette recherche sensible en Sciences de l'information et de la communication (SIC), qui donne aux sens une part centrale dans la production de données (Brito et Pesce, 2015 : 1), nous souhaitons nous intéresser aux pratiques de l'espace scolaire en lycée agricole depuis ces espaces collectifs dans la lignée de ces courants participatifs. Nous demanderons si une circulation de savoirs sur certains espaces, engagée dans des dispositifs de médiation, peut venir nourrir leur appropriation collective.

« Savoir » est compris ici comme « *l'ensemble des procédures permettant de donner sens au monde et d'agir sur lui* » (Jacob, 2011 : 27) et son partage « *implique une transformation, une reconfiguration des sens, des appropriations diverses et multiples* » (Maury & Kovacs, 2014 : 15). Cette appropriation rapportée aux espaces, en donnant du sens à un lieu, serait-elle une condition d'un accompagnement du changement ?

Des éléments de réponses sont proposés dans ce texte qui va, dans le premier temps de la définition de notre cadre théorique, nous conduire de la notion d'espace et d'espaces scolaires, en passant par le CDI, à celle d'espaces « autres » (Foucault, 2004 : 15). Nous nous demanderons alors comment une médiation aux espaces des établissements scolaires de l'enseignement agricole pourrait participer à leurs (re) créations. Nous présenterons ensuite notre méthodologie, co-construite avec les enseignantes et qui repose sur une collaboration avec les usagers des établissements investis. De premiers résultats nous permettront de mettre en évidence la circulation des savoirs sur les espaces dans ces dispositifs de médiation à partir des notions de déplacements et de nouveaux imaginaires. Cet article nous amènera enfin à nous interroger sur les liens que l'on peut établir entre médiation et appropriation.

DE L'ESPACE (SCOLAIRE) À DES ESPACES AUTRES (LE CDI)

L'espace est le lieu de qualités contraires, entre physicalité et sensation, mesure et perception, par lesquelles le monde se « découvre », « s'échelonne » à partir de « *mon point de vue* » (Moles & Rohmer-Moles, 1998 : 29). Les termes espace et lieu se définissent ainsi l'un en fonction de l'autre. L'espace « croisement de mobiles » est « un lieu pratiqué » (de Certeau, 1990 : 173), il est « liberté » (Tuan, 2006 : 10), mais aussi « l'impropre et l'instable » (Mongin, 2009 : 99). Le lieu, quant à lui, renvoie à un ordre institutionnel qui peut être un discours, un pouvoir (Ibidem) et nous ajoutons, une politique éducative. Les lieux ne se définissent pas seulement par des considérations strictement fonctionnelles, ils se construisent dans une articulation entre réel et imaginaire (Bailly, 1989 : 53). L'imaginaire contribue à organiser les conceptions, les perceptions et les pratiques spatiales (Debarbieux, 2019 : 534) qui conduisent à « habiter », c'est-à-dire à « *investir l'espace, socialement et affectivement, créer des liens avec des individus, des lieux, des bâtiments, des formes urbaines, une mémoire individuelle ou collective* » (Vidal, 2010 : 100). Habiter, c'est ainsi « faire avec » de l'espace (Stock, 2015 : 425-441) ce qui revient à se l'approprier, lui attribuer de la signification « *au niveau sémantique, à travers les mots* » et « *par les objets les symboles qui leur sont attachés* » (Ségaud, 2010 : 95). Pour Ripoll & Veschambre (2013 : 302), il y aurait des usages dits « exclusifs » d'espaces privatisés, des usages « autonomes », sans contraintes sociales explicites, et encore des « détournements » lorsque le « vécu », soit l'espace tel qu'il se pratique, refuse les injonctions du « conçu », l'espace tel qu'il a été pensé.

L'espace scolaire renvoie à des lieux physiques dédiés à l'éducation, mais également à la socialisation des élèves (New, 2013 : 41). À ce titre, des institutions (État, collectivités) en ont la gestion et la maîtrise d'ouvrage. Ainsi les lycées sont la propriété des Régions. Les architectes et urbanistes en ont la maîtrise d'œuvre. Enfin, les équipes pédagogiques et les élèves, les usages (Ibidem : 42). L'espace scolaire se présente comme un espace « *fortement spécifié* » et « *fragmenté en une diversité de lieux et d'usages* » (Sgard & Hoyaux, 2006 : 90) selon un cadre qui va du formel à l'informel (Maurin Souvignet, 2010 : 84). Parmi ces espaces scolaires, le CDI, bien que « centre », est aussi un espace pluriel, « *carrefour* » (Cordier, 2009 : 1), « *le lieu de la rencontre des pratiques formelles et non formelles* » (Gorevoreanu & Tillard, 2020 : 20). L'accès généralisé au numérique et le développement des Espaces Numériques de Travail (ENT) ont bouleversé les enseignements ainsi que la centralité du CDI et, depuis les années 2000, nombre de rapports ont été publiés en vue de transformer les CDI en « Espaces de culture, documentation et

Information », « Learning Centers », « Centres de connaissances et de culture », « BibliO-Lab » (ibidem : 1). Cette tendance institutionnelle conduit à questionner les aménagements du CDI et vient s'ajouter à ce mouvement issu des bibliothèques qui pense l'espace en termes « d'espace expérientiel et sensible », de « troisième lieu » (Fabre & Liquète, 2019 : 5), ou « tiers-lieux » (Maury, 2019 : 7). Cette notion de « tiers-lieu » (Oldenburg, 1989) se retrouve largement exploitée dans le domaine de l'éducation, répondant à de nouveaux besoins de « modularité et de flexibilité » et à la nécessité croissante d'aménager de véritables espaces de collaboration (Jego & Vergé-Dépré, 2020 : 4) (Fabre, Fauré, Gardiès, 2019 : 103-111). Toutefois, ce désir d'aménagement des bâtiments scolaires peut se retrouver décorrélé de choix architecturaux qui ne sont pas le fait des mêmes prescripteurs.

Partant du principe que l'espace est une « ressource et non un donné sur lequel on n'a pas de prise » (Sgard & Hoyaux, 2006 : 105), nous cherchons à comprendre les pratiques spatiales en engageant des dispositifs de médiations documentaires et artistiques sur l'espace. Le dispositif représente un cadre souhaité et réfléchi par un concepteur qui s'adresse à des destinataires comporte une part essentielle de créativité. Cet « aménagement intentionnel » peut être modifié par le vécu des individus, il est « une potentialité d'incertitude pour les différents protagonistes » (Aït-Ali, 2014 : 45). La médiation documentaire, ou médiation des savoirs, accompagne un usager dans ses pratiques informationnelles par la mise en œuvre de dispositifs et établit un lien « sensible » entre les membres d'une communauté (Caune, 2017 : 43). La médiation culturelle mobilise, quant à elle, des pratiques issues du champ de monde de l'art et de la culture pour l'institution de certains « imaginaires » (Veillette, 2008 : 106) au sein d'un « imaginaire social institué » (Castoriadis, 1975). De quelle manière ces dispositifs, dans cet espace d'incertitude ou espace potentiel du dispositif « ni impossible, ni effectif » (Belin, 2001 : 79), peuvent-ils conduire à de nouvelles appropriations des espaces ?

APPROCHE SENSIBLE D'UN CONTEXTE

Nous intéressant aux usages des espaces des lycées agricoles, nous avons rencontré, tout d'abord, des enseignantes-documentalistes, parce qu'elles entretiennent un rapport particulier aux espaces du fait de leur mission de gestion du lieu CDI et présentent l'avantage de disposer de temps d'animation pour l'ouverture artistique et culturelle des élèves. Trois d'entre elles ont partagé avec nous la représentation d'un délaissement du CDI, qui ne correspondrait plus aux attentes des usagers, et qu'elles estiment urgent de faire évoluer. Avec elles, nous avons construit une méthodologie, au cas par cas, dans leurs établissements respectifs. Dans un premier établissement, L1, l'enseignante-documentaliste a invité une artiste plasticienne à produire une œuvre en lien avec les espaces. Dans le deuxième lycée de notre corpus, L2, l'enseignante-documentaliste s'est appuyée sur la commission CDI en engageant une réflexion autour du thème : « *Que fait-on du CDI ?* ». Enfin, au L3, l'enseignante-documentaliste nous a mis en relation avec l'enseignante en éducation socio-culturelle (ESC) de l'établissement, qui souhaitait accompagner la construction de nouveaux aménagements au lycée par une réflexion sur les espaces. Elle nous associe au montage du projet d'accueil en résidence d'un artiste photographe. Cette résidence n'a pas encore eu lieu au moment où nous écrivons cet article, toutefois un premier recueil de données exploratoires a été effectué. Notre recherche compte ainsi trois dispositifs de médiation aux espaces, l'un

documentaire puisqu'organisé au sein des instances du CDI, les deux autres artistiques, s'appuyant sur la venue d'artistes invités à partir de dispositifs éducatifs existants¹.

Partant d'une ethnométhodologie telle que définie par Garfinkel, soit « *l'ethnographie des méthodes par lesquelles les agents sociaux donnent sens à la réalité ordinaire* » (Coulon, 2014 : 25), nous nous inscrivons dans une démarche d'observation participante, assumant un rôle bien défini et rendu public. Cette observation se double d'une « participation observante » (Soulé, 2007), puisque nous sommes associés à la conception des dispositifs. Nous avons construit un premier recueil de données à partir d'un travail de terrain, d'abord exploratoire, basé sur l'observation, la consultation de traces écrites (chartes, référentiels de formations, conventions), des entretiens semi-directifs auprès des enseignantes et des artistes. Par ailleurs, nous avons utilisé la cartographie sensible auprès des usagers des espaces, tous statuts confondus : selon les moments jugés les plus pertinents au sein de chaque établissement, nous (nous seuls aux L1 et L3, l'artiste et nous en L2) avons demandé aux acteurs engagés dans ces dispositifs (élèves en L1 et L3 ; élèves et équipes éducatives en L2) de dessiner le plan de l'établissement à partir d'une feuille vierge, puis d'y préciser les endroits préférés et fréquentés. Nous avons ainsi pu repérer la présence ou l'absence de certains bâtiments ainsi que la place qu'ils occupent dans le dessin. Cette méthode visuelle participative (Catoir-Brisson, Jankeviciute, 2014 : 111-127) propose, par le biais de représentations imagées des lieux, de mettre en valeur des composantes moins immédiatement perceptibles de l'espace. Les cartes sensibles sont également un outil de partage de connaissances. Leurs réalisations se sont accompagnées de *focus groups* aux L1 et L2 ou d'entretiens individuels au L3, le dessin faisant fonction « d'éllicitation » (Ibidem : 120). Les acteurs de la recherche sont présentés selon leurs fonctions : artiste, enseignantes-documentalistes, enseignante d'ESC et les élèves sont nommés (1.2.3) selon l'ordre de prise de parole dans chaque situation.

DÉPLACEMENTS ET PRODUCTION DE NOUVEAUX IMAGINAIRES

Déplacements et détournements d'usage

Nous pouvons tout d'abord observer un phénomène présent sur les trois établissements de notre étude : l'image d'un CDI délaissé telle que décrite par les enseignantes-documentalistes vient rencontrer d'autres images et d'autres pratiques. C'est en cela que l'on peut alors parler de déplacements.

Un CDI entre absence et persistance :

Nous pouvons mettre au jour un premier déplacement de l'espace du CDI, à d'autres lieux de l'établissement. Au L1, l'artiste propose aux élèves, réunis au CDI, de lui faire une visite sensible de l'établissement à partir de lieux de leurs choix.

¹ Au L1 l'accueil de l'artiste plasticienne s'inscrit dans un projet global de l'établissement et L3, le photographe est invité dans le cadre d'un dispositif de financement de résidences d'artistes en lycées. Ces deux dispositifs bénéficient d'un financement croisé de la Région et de DRAC (Direction Régionale des Affaires Culturelles).

Elle leur demande au préalable de dessiner ces lieux sur une feuille libre. Tour à tour, sont représentés puis visités : la mare, la pinède et ses bancs et tables de pique-nique, les escaliers et balcons extérieurs, la serre pédagogique, le coin fumeur² et, pour terminer, les couloirs et la salle d'étude en accès libre (seuls espaces intérieurs). Au L2, dès la première commission CDI, la construction programmée par la Région d'une salle de réunion implantée au cœur de l'établissement s'invite dans la discussion, puis revient sur le devant des préoccupations à la deuxième rencontre. Depuis, la commission CDI est en attente d'une réunion d'information de la direction sur la construction de ladite salle. Enfin, au L3, l'enseignante-documentaliste se retire de la recherche tout en y faisant entrer une nouvelle collaboration avec l'enseignante d'ESC, et, de fait, le CDI n'est plus au centre du terrain. Ce déplacement d'un « centre » vers les périphéries de l'établissement nous rappelle que l'espace documentaire dépasse l'espace topographique du CDI, « *nœud d'un vaste réseau* » (Latour, 1996 : 24). La mise à l'écart de l'espace topographique dans les temps de médiations pourrait venir confirmer le sentiment du CDI comme un lieu peu fréquenté.

Pourtant, à la lecture des cartes sensibles réalisées dans les établissements, le CDI comme lieu (comme dans le dessin n°1 où le CDI est représenté par son nom institutionnel), mais aussi comme activité (comme dans le dessin n 2 où le CDI est représenté par un livre) est présent spontanément dans des productions d'élèves. Au L1, les dessins de cartes des élèves de CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle) qui ont leurs salles de cours à côté du CDI, et pourtant n'y vont jamais (selon leurs propres dires et le constat de l'enseignante-documentaliste), représentent le plus souvent le bâtiment qui le contient et le mentionnent également dans leur plan. Ce qui surprend l'enseignante-documentaliste « *au moins ils savent qu'il y a le CDI !* », comme la proviseure adjointe « *Ça va quand même. Ils savent qu'il y a le CDI* ». Au L2, sur les plans d'avant la visite sensible, deux élèves, sur la dizaine de participants, mettent une croix à l'emplacement du CDI. Dans la discussion « à chaud » à la suite des dessins, les élèves évoquent leurs habitudes au CDI et désignent à l'artiste, spontanément, la place qu'ils y occupent habituellement. Une élève qui a noté la salle d'étude dans « ses coins » favoris nous explique alors que cette salle est utilisée comme succédané, quand le CDI n'est pas accessible. Élève 01 : « *Après, par exemple, le mercredi après-midi, le CDI était fermé et je suis venue ici parce que j'avais pas envie de sortir dehors, quoi, et je ne vais pas non plus au foyer* ». Enfin, au L3, au cours d'une phase d'observation, nous proposons à des élèves, au foyer pendant la pause méridienne, de dessiner leur établissement en précisant les endroits qu'ils apprécient et ceux qu'ils aiment moins. Plusieurs d'entre eux, par groupes (deux) ou en solitaires (trois), vont se prêter à l'exercice et sur cinq dessins relevés, le CDI figure pour trois d'entre eux comme un des lieux préférés :

Insérer ici photos 1 et 2 (côte à côte)

Légende : cartes sensibles réalisées au L3

Ces déplacements topographiques vont conduire à faire « entrer » de nouveaux espaces dans la recherche, réels ou imaginaires. Cependant ils n'empêchent pas la persistance du CDI.

² Depuis le 1er février 2007 tous les établissements scolaires sont entièrement non fumeurs. En effet, il est totalement interdit de fumer dans l'enceinte des écoles, des collèges et des lycées (bâtiments et espaces non couverts). Toutefois, dans les lycées agricoles, une zone de « sevrage tabagique », en plein air, est tolérée et accessible aux élèves à partir de la seconde.

Du CDI à des lieux « autres » :

Des activités que l'on pensait depuis le CDI vont prendre place ailleurs, tandis que de nouveaux lieux sont imaginés. Au L3, au cours du Conseil d'Administration de l'association des élèves (ALESA)³, dont un des points de l'ordre du jour est lié aux nouveaux bâtiments, une discussion s'installe au sujet de la nouvelle salle d'exposition qui sera à disposition des élèves. Ainsi, élève 02 : « *Dans la galerie on pourrait faire, s'il y a de la place, ce serait pas mal, je pense, de faire un lieu encore plus calme que l'étude... genre... à l'asiatique, des genres de casiers de travail, où tu peux être tranquille... Et donc complètement coupé du bruit, parce qu'en salle d'étude...* » Ce à quoi l'enseignante d'ESC renchérit : « *Je sais pas si vous êtes allés des fois dans les bibliothèques, ça existe, il y a des petits, des petites cabanes, des petits cabanons ?* ». L'élève 03 résume : « *oui, (pour être) tranquille dans sa sphère intérieure* ». Lorsque nous revenons sur cette discussion avec l'enseignante d'ESC l'après-midi même, elle partage le sentiment d'une évolution des besoins qu'elle constate auprès des élèves. Enseignante ESC : « *... ils pourraient avoir ces conditions au CDI, mais au CDI t'as, c'est très strict au niveau du règlement, enfin très strict, ça c'est quand même (...), mais il me semble qu'ici, ils savent qu'on est là pour eux, on est bienveillants* ». De même, un autre lieu se dessine au L2, lorsque l'enseignante-documentaliste demande des pistes d'amélioration pour le CDI, une idée revient fréquemment : « *un espace cosy* », « *un cocon* », « *des fauteuils confortables* », « *un lieu de détente* » et « *un lieu lumineux* ». Au départ, l'idée d'un lieu « cosy » est déclinée par l'élève 01 : « *Et du coup, si, on aimerait bien qu'il y ait un espace un peu plus cosy ou cocon pour aller, en tranquillité* ». Une enseignante complète : « *mais le coin cosy alors c'est pareil, ce serait quelque chose avec des fauteuils confortables, potentiellement des plaids, des coussins, un côté vraiment cocon... où les élèves peuvent voilà se poser... Ou nous aussi d'ailleurs* ». Un autre élève 02 : « *... qu'il y ait une machine à café parce que je trouve que c'est plus agréable de lire avec quelque chose à boire, tout ça* ». Une autre enseignante : « *... moi c'est des canaps hein, c'est des trucs qu'on peut être bien et où on pose un peu son statut de d'élèves, de prof, de, de personnel administratif, de personnel ménager, et cetera... c'est un côté un peu utopique de venir comme ça puis de discuter, bah tiens, ça va vous ?* ». Enfin, au L1, un élève revient sur une expérience nouvelle du CDI qui change son regard : élève 02 : « *Nous, en ce moment, on est en train de monter une association d'éco-responsables... et du coup y a plein de zones qui prennent une sorte de dimension supérieure, où on fait d'autres choses dedans. Comme par exemple le CDI on fait beaucoup de réunions, du coup, ça devient l'endroit un peu de l'association, on a des souvenirs là-bas aussi...* ».

Nous pouvons faire le constat que, dans les lycées agricoles participant à notre recherche, élèves comme enseignants recherchent (et créent) des espaces autres pour investir l'espace d'une manière singulière. Ces espaces autres renvoient aux hétérotopies en tant qu'espaces « (...) faits d'une espèce de contestation à la fois mythique et réelle de l'espace où nous vivons » (Foucault, 2004 : 12-19) qui offrent de (ré)investir l'espace, « en lui conférant des rôles et de valeurs qui nous permettent d'exister différemment » (Nal, 2015 : 3). Dans notre étude, ces espaces se

³ L'Association des Lycéens, Étudiants, Stagiaires et Apprentis (ALESA) est un des pivots du dispositif de l'éducation socioculturelle. Gérée par les élèves elle permet notamment de financer des projets sportifs ou socioculturels avec l'aide des enseignants d'ESC.

réinventent comme des espaces de « *temps entre pairs* », qui viennent renforcer les besoins « *d'affiliation et d'autonomie* » (Joing et al., 2018 : 32). Pour cela, les espaces doivent permettre des porosités entre intérieur et extérieur, sphère intime et espace public, ouvert à tous. Ainsi, l'expression « *cosy* » qui fait référence à des qualités d'un espace privé, de la sphère intime, se retrouve convoquée tout d'abord par les enseignantes-documentalistes lors d'entretiens semi-directifs. Puis cette expression est utilisée par les usagers du CDI pour décrire un espace en devenir. Cette circulation d'une sphère intime à un espace scolaire dépasse le seul contexte des lycées agricoles et renvoie à mouvement plus global de la société, « *la tendance cosy* » (Mignot, 2002 : 2) soit des qualités de notre espace intime qui s'exportent dans les espaces professionnels. De même l'idée évoquée de pouvoir être dans « *sa sphère intérieure* » nous rappelle les usages des téléphones connectés dans l'espace public, où chacun est « *seul mais ensemble* ».

Cet investissement d'espaces autres, intérieurs comme extérieurs fait également écho au désir exprimé par l'ensemble des enseignantes-documentalistes, lors d'entretiens, de « *sortir* » du bâtiment du CDI, vers de nouveaux lieux ou de tiers lieux. En ce sens, elles ont déjà, chacune à leurs façons, expérimenté de nouveaux rapports à l'espace : délocalisation d'une partie du fonds dans d'autres lieux de l'établissement (salle de classe, foyers et espaces extérieurs), ouverture du lieu à d'autres usages (puzzle participatif, jeux de société lors du temps libre en soirée pour les internes) et comme on l'a vu au L1, accueil des réunions de l'association d'éco-délégués. Pourtant, c'est le terme « *espace* » au singulier ou au pluriel et non tiers lieu qui revient quasi exclusivement pour décrire ce centre de connaissances (Fabre, Regimbeau, 2013). Dans notre étude, si le CDI est bien investi d'une potentialité de changement, notamment dans les pratiques, cela ne conduit pas à l'émergence d'un lieu réinventé. Ce n'est pas le cas des espaces extérieurs, ces espaces informels, qui, eux, sous l'action d'une médiation artistique vont être le lieu de l'émergence de nouveaux imaginaires.

Production d'imaginaires

Dans le cadre de la production d'une œuvre, au L1, ces déplacements ouvrent à des temps création qui viennent revisiter ces espaces.

Des espaces se dévoilent et des savoirs s'échangent :

Lors de la visite de groupe au L1, des espaces se découvrent, individuellement et collectivement, du simple fait de les désigner à un tiers, ici l'artiste. Ainsi, devant un bâtiment dont l'architecture rectangulaire est rythmée par une succession de carreaux de verre, l'élève 03 s'exclame : « *Ah, il y a 6 carreaux ! J'avais jamais vu les trucs-là... Ouais j'avoue, mais avant je regardais que les arbres et le lierre qui montait* ». Dans cet échange autour des espaces, des savoirs circulent : élève 02 : « *À la base, ça devait être une volière à oiseaux parce qu'ils avaient l'autorisation du département (...)*. Élève 01 : « *Tu viens de répondre enfin à une question existentielle de pourquoi la salle de sport est comme ça !* ». Des pratiques se révèlent également, certaines cachées et licites et d'autres plus clandestines, évoquant alors les « *braconnages* » de l'espace mis en évidence par de Certeau (1990 : 239-255). Ainsi, un petit groupe d'élèves nous fait la démonstration d'un ingénieux système pour ouvrir le portail mécanique qui permet de sortir du lycée et que d'autres découvrent pour la première fois. Élève 04 : « *Ben moi on me le disait, mais je n'avais vu, du coup je me disais non* ». Cette transmission de savoirs peut émerger comme un donné ou se construire, comme on peut le voir dans l'échange suivant autour de la perception des couleurs :

Artiste 01 : « *Parce que clairement, ici c'est vert, non ? Dans le CDI ?* ».

- Élève 01 : « *Non ! blanc !* ».

- Élève 02 : « *Non c'est blanc... et vert* ».

Un peu plus tard au cours de la visite :

- Élève 02 : « *C'est magnifique ce mur gratté. Là on peut y dessiner des formes* ».

- Artiste 01 : « *Mais y a un artiste, de Nantes, qui fait des cartes au burin, des cartes du monde au burin... sur des murs* ».

- Élève 01 : « *Bah là, il est pas venu, mais c'est comme si il a laissé des petites traces pendant la nuit. Il est venu, il a fait, l'Amérique, toute l'Amérique* ».

- Élève 02 : « *Ouais, mais regarde là, franchement, avec peu d'imagination, tu vois l'Europe et l'Asie. Avec un petit peu d'imagination, là, même l'Italie* ».

Une circulation des savoirs sur l'espace est d'abord une relation entre individus, « *ce qui semble primer dans la relation est la rencontre des autres et de leurs pratiques* » (Liquète, 2018 : 122). Elle peut être envisagée dans une perspective constructiviste « *de transfert et de traduction, de circulation et de transmission, de métissage et d'hybridation* » (Jacob, 2007 : 13-14). Au L1, l'artiste va proposer une œuvre sous forme d'anamorphoses⁴ composées de mots peints sur les murs et les décrochements extérieurs de l'établissement. Devant chaque anamorphose, une marque au sol sera réalisée indiquant le prénom d'un élève et sa taille, ainsi cette indication donne la hauteur à laquelle doit se situer notre regard pour que l'anamorphose apparaisse. Elle explique ainsi le choix de cette œuvre. Artiste : « *vous avez dit plein de trucs, vous avez vraiment mis des mots sur les lieux, sur les espaces et tout ça... Et il y avait un désir de définition de ces espaces-là... Du coup, je me suis dit tout ça : comment vous, à un moment, en tant que personne, vous apparaissez dans le paysage et que c'est votre point de vue sur le lieu* ». Avec elle, les élèves vérifient à présent si les lieux qu'ils ont retenus (lors de la visite initiale) se prêtent à la création d'anamorphoses. Cela suppose qu'ils prêtent un regard nouveau, à partir justement de ce « *point de vue* ».

Élève 01 : « *... Moi je me suis dit, qu'est-ce qu'il y a comme trajet qu'on fait tous les jours, mais on va tous à la cantine et je sais qu'il y a des, un poteau, il y a un petit muret et derrière il y a le mur et entre, là, on passe pour aller tous manger... du coup, là, j'ai cette idée-là en tête, mais je sais pas du tout si ça va marcher* ».

Artiste : « *je trouve ça intéressant, c'est que tu penses tout de suite aux supports. C'est pas juste nous dire, là, c'est un endroit dans lequel on va tous, mais aussi... tu penses à l'architecture en fait, donc c'est super ça de se dire, il faut des endroits où il y a des décrochements* » Élève 01 : « *Moi j'ai plein d'idées qui fusionnent...* ».

Par cette mise en scène de l'espace dans l'expérience artistique, « *l'individu est projeté vers la dimension imaginaire de son rapport à l'espace et à la matière* » (Melendez, 2007 : 97). L'exercice demandé provoque ainsi une stimulation, une émulation, les espaces se redécouvrent. À partir d'une « *individualisation* » que

⁴ La technique de l'anamorphose est la dissimulation d'images dans une œuvre par des jeux de projections et de perspectives, et leur dévoilement par un procédé optique singulier (Melendez, 2007 : 95).

l'artiste appelle « point de vue » ou « rencontre individuante » (Morizot & Zhong Mengual, 2018 : 81-125) s'invente un nouvel espace.

Des imaginaires s'inventent collectivement :

Dans le dernier temps de co-construction de l'œuvre, le choix des mots inscrits se pense de manière collective, *in situ*. Lorsque l'artiste leur demande ce que l'on pourrait noter sur les murs, de prime abord les élèves s'attachent à des qualités physiques de l'espace ou à des pratiques. Toutefois, certains, de leur propre initiative, proposent d'associer des couleurs aux lieux. Le groupe parvient à dégager différents corpus pour définir les espaces : couleur, usage, évocation poétique. Pour encourager les élèves à dépasser l'aspect fonctionnel des espaces dans les mots qu'ils proposent (comme « fleur » devant la serre, « encore un tour » au terrain de sport), l'artiste leur donne cette indication : « *non, mais c'est le lieu qui doit vous dire un truc et pas vous qui dites un truc sur le lieu* ». Une série de mots est ainsi associée à une couleur :

Artiste 01 : « *si on fait des corpus donc, ici, si c'était les noms de couleur, ici tu disais vert, ou green, hein, pourquoi pas ? Et vert comment ?* »

Élève 03 : « *hum...* »

Élève 01 : « *Un vrai vert, un vert... un vert intense, intense !* ».

Artiste : « *Vert vrai hein ? Il est bien vert vrai !* ».

Selon les espaces retenus, on obtient ainsi une liste d'association de termes : « vert vrai », « rose sortie », « rouge unis », « blanc autour », « bleu abri », « jaune loin », « gris pause ».

Insérer photo 3 et 4 (côte à côte)

légende : deux anamorphoses dans les espaces extérieurs du L1

Ces espaces ainsi redistribués apparaissent comme des lieux où peuvent s'inventer les objets culturels de demain : « *le langage, les écritures, les arts du corps et les arts plastiques* » (Maurin Souvignet, 2010 : 89). Une relation se construit alors entre individus, collectifs, espaces et lieux dans cette médiation qui est « *production du sens en fonction de la matérialité du support, de l'espace et des circonstances de réception* » et ce sens « *engage la collectivité* » (Caune, 2017 : 45).

VERS DES APPROPRIATIONS

Cet article se proposait d'interroger la circulation de savoirs sur l'espace au sein de dispositifs de médiations ainsi que la relation entre médiation et appropriation collective. Les savoirs partagés sur les espaces, on l'a vu, ont une dimension performative, ils ont la capacité de créer l'espace en le disant, en le dessinant et en l'imaginant. Nous avons pu ainsi assister à l'investissement d'un lieu, le CDI, qui s'invente collectivement dans l'échange et à des espaces extérieurs qui se chargent de sens sous l'action d'une artiste. En cela, ces lieux réinvestis dans ces médiations peuvent évoquer des hétérotopies, ces lieux dont on peut se saisir, que l'on peut s'approprier, c'est-à-dire revisiter, par l'imaginaire et le sensible (Fabre, Veyrac, 2008). Ces appropriations ont l'avantage de revêtir un double caractère, individuel et collectif. Ce mouvement d'une relation intime aux espaces à des relations partagées dans ces temps de médiations peut alors être la condition d'émergence d'un « vivre ensemble » (Caune, 2017). Ce que nous révèlent les propositions des usagers en imaginant un lieu où on peut être « seul, mais ensemble », un lieu où tout le monde a sa place, ou encore un lieu qui met en jeu le sentiment d'appartenir à une communauté tel ce « rouge uni » au L1. L'étude va se poursuivre au L3 avec la mise

en œuvre de la résidence d'artiste. Ce dispositif pourrait nous permettre d'observer de nouvelles formes de créations en relation avec les espaces du lycée, notamment les nouveaux bâtiments, auxquels elles contribueront peut-être à donner un sens.

Enfin, nous pouvons également relever le fait que l'expérience d'un dispositif qui reste contenu dans un lieu physique, comme le CDI au L2, peut apparaître comme une limite à ce processus d'appropriation. Le dispositif représente un cadre souhaité et réfléchi par le concepteur et s'adresse à des destinataires. À l'intérieur de ce cadre, il faut que puisse exister « un jeu, des changements de position, des modifications de fonction » (Foucault, 1994 : 299-300). En l'absence de cette potentialité, le dispositif ne peut être créateur de nouveaux espaces. Ainsi, au L2, le travail engagé autour d'un devenir du CDI est provisoirement suspendu.

Pour prolonger cette étude, il serait intéressant d'observer par la suite si ces médiations engagées depuis les espaces scolaires peuvent conduire à de nouveaux usages et, en cela, d'interroger la contribution de la recherche à un changement de pratiques dans une visée praxéologique. Nous savons à présent que certaines médiations peuvent être créatrices de nouveaux imaginaires et que l'imagination a « *la faculté de nous libérer des images premières, de changer les images* » (Bachelard, 1957 : 10-11). Toutefois, une des difficultés majeures pour déceler de nouvelles pratiques est le caractère passager des publics qui, en ce qui concerne les élèves, peuvent être scolarisés seulement une année au sein des établissements observés. Une telle recherche sur les pratiques reviendrait alors à étudier la mémoire collective des relations aux espaces d'un établissement scolaire. Ainsi, on peut se demander quel sens pourra garder encore ce « rouge uni » dans quelques années.

Sandrine PAVAN, Isabelle FABRE, Cédric AIT-ALI
UMR EFTS
ENSFEA, Université Toulouse 2 Jean Jaurès

Mediation by space from the Documentation and Information Center: displacements and creations of new collective imaginations

Abstract : In research on the school spaces of agricultural high schools, we co-constructed, with teacher-librarians, documentary and artistic mediation systems to create times for exchanges in shared spaces. We seek to observe how uncovering knowledge about the spaces of establishments can contribute to promoting their collective appropriation. We have observed, under the action of these mediations, a movement from "school" spaces towards "other", topographical or symbolic spaces and the production of new imaginations relating to these spaces. Under the action of these devices, places are then invented, individually and collectively.

Keywords : school spaces, potential space, agricultural education, documentation and information center, documentary mediation, artistic mediation

Bibliographie

Ait-Ali, C. (2014) *Les contributions des dispositifs hors classe aux apprentissages : Le cas des élèves de 4e et 3e de l'enseignement agricole*. Phd thesis
Université Toulouse le Mirail – Toulouse II.
<https://theses.hal.science/tel-01292598>

- Bachelard, G. (1957) *La poétique de l'espace* (4e édition.). Paris : Presses universitaires de France.
- Bailly, A.-S. (1989) « L'imaginaire spatial. Plaidoyer pour la géographie des représentations » – *Espace Temps* 40 (1) (53-58).
<https://doi.org/10.3406/espat.1989.3461>
- Belin, E. (2001) *Une sociologie des espaces potentiels : Logique dispositive et expérience ordinaire* (1re édition.). Brussels, Belgium : De Boeck Supérieur.
- Brito, O., & Pesce, S. (2015) « De la recherche qualitative à la recherche sensible » – *Spécificités* 8(2) (1-2).
<https://doi.org/10.3917/spec.008.0001>
- Castoriadis, C. (1999) *L'institution imaginaire de la société* (édition. revue et corrigée). Paris : Éditions du Seuil.
- Catoir-Brisson, M.-J., & Jankeviciute, L. (2014) « Entretien et méthodes visuelles : Une démarche de recherche créative en sciences de l'information et de la communication » – *Sciences de la société* 92.
<https://doi.org/10.4000/sds.1130>
- Caune, J. (2017) *La médiation culturelle : Expérience esthétique et construction du vivre-ensemble* (Nouvelle édition revue et augmentée). Fontaine : Presses universitaires de Grenoble.
- Certeau, M. de, & Mayol, P. (1990) *L'invention du quotidien* (Nouvelle édition). Paris : Gallimard.
- Cordier, A. (2009) « Le CDI, un laboratoire à la croisée des mondes » – *Le Média-doc* 3.
<http://apden.org/Le-CDI-un-laboratoire-a-la-croisee.html>
- Coulon, A. (2007) *L'ethnométhodologie* (5e édition). Paris : Presses universitaires de France.
- Debarbieux, B. (1995) « Le lieu, le territoire et trois figures de rhétorique » – *L'Espace géographique* 24(2) (97-112).
<https://doi.org/10.3406/spgeo.1995.3363>
- Fabre, I., Veyrac, H. (2008) « Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire » – *Communication & langages* 156 (103-115).
<https://hal.science/hal-01112638>
- Fabre, I., Liquète, V. (2019) « Questionner les manières d'habiter les espaces documentaires d'accès aux savoirs : une approche sensible » – *Revue COSSI* 6.
<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03226382>
- Fabre, I., Fauré, L. Gardiès, C. (2019) « Appropriation d'un espace learning lab, étape d'une professionnalisation ? » – in : E. Brossais et al. *Professionnalisation des acteurs de l'Ecole au prisme des collaborations*. (103-111). Toulouse : Cépaduès éditions.
- Fabre, I., Régimbeau, G. (2013) « Les musées et les bibliothèques : Espaces de documents et organisation des savoirs » – *Culture & Musées* 21(1) (153-171).
<https://doi.org/10.3406/pumus.2013.1736>
- Foucault, M. (1994) *Dits et écrits, 1954-1988. III. 1976-1979*. Paris : Gallimard.
- Foucault, M. (2004) « Des espaces autres » – *Empan* 54(2) (12-19).
<https://doi.org/10.3917/empa.054.0012>
- Govoreanu, M., & Tillard, J. (2020). « Pratiquer les CDI : Les espaces des CDI comme enjeux de représentations sociales » – *Géocarrefour* 94(94). Article 94. <https://doi.org/10.4000/geocarrefour.14636>

- Jacob, C. (2007) *Lieux de savoir. [1]. Espaces et communautés*. Paris : Albin Michel.
- Jego, S., & Vergé-Dépré, C. R. (2020) « Habiter l'école : La « salle des profs », un nouveau tiers-lieu à inventer au sein des établissements scolaires ? L'exemple de la Martinique » – *Géocarrefour* 94(1).
<https://doi.org/10.4000/geocarrefour.14329>
- Joing, I., Vors, O., Llana, C., & Potdevin, F. (2018) « Se sentir bien dans chacun des lieux de l'espace scolaire au collège. Le rôle de l'autonomie, de l'appartenance sociale, de la perception du lieu et du sentiment de sécurité » – *Spirale varia* (E1) (19-40).
<https://doi.org/10.3917/spir.hs2.0019>
- Latour, B. (1996) « Ces réseaux que la raison ignore : Laboratoires, bibliothèques, collections » – in : M. Baratin & J. Christian (dir.) *Le pouvoir des bibliothèques. La mémoire des livres en Occident* (23-46). Paris : Albin Michel.
- Liquète, V. (2018) « La culture de l'information au prisme des sciences de l'information et de la communication » – *Études de communication* 50.
<https://doi.org/10.4000/edc.7607>
- Maurin Souvignet, A. (2010) « Un espace potentiel au collège. Les espaces et les temps informels, lieux et moments adolescents » – *Agora débats/jeunesses* 55(2) (83-94).
<https://doi.org/10.3917/agora.055.0083>
- Maury, Y. (2019) « *Expériences sensibles en bibliothèque : Peut-on parler d'un tournant ?* » – *Revue COSSI* 6.
https://doi.org/10.34745/numerev_1620
- Maury, Y., & Kovacs, S. (2014) « Étudier la part de l'humain dans les savoirs : Les Sciences de l'information et de la communication au défi de l'anthropologie des savoirs » – *Études de communication* 42.
<https://doi.org/10.4000/edc.5655>
- Maury, Y., Kovacs, S., & Condette, S. (2018) *Bibliothèques en mouvement : Innover, fonder, pratiquer de nouveaux espaces de savoir*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Melendez, O. (2007) « L'imaginaire géographique mis en perspective par l'anamorphose » – *Spatialité de l'art* 129 volume 33 (95-98).
<https://doi.org/10.3406/tigr.2007.1536>
- Mignot, M.-P. (2002) « Entretien avec Philippe Meurice » – *Communication et organisation* 21.
<https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.2700>
- Moles, A. A., & Rohmer-Moles, E. (1998) *Psychosociologie de l'espace*. Paris : L'Harmattan.
- Mongin, O. (2009) « Michel de Certeau, à la limite entre dehors et dedans » – in : Thierry Paquot (éd.) *Le territoire des philosophes* (91-115). Paris : La Découverte.
<https://doi.org/10.3917/dec.paquo.2009.01.0091>
- Nal, E. (2015) « Les hétérotopies, enjeux et rôles des espaces autres pour l'éducation et la formation » – *Recherches & éducations* 14.
<https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.2446>
- New, R. S. (2013) « Les écoles, espaces intentionnels pour l'enfance (R. Elbaz, Trad.) » – *Revue internationale d'éducation de Sèvres* 64.
<https://doi.org/10.4000/ries.3601>
- Ripoll, F., & Veschambre, V. (2013) « L'appropriation de l'espace : Une problématique centrale pour la géographie sociale » – in R. Séchet (éd.) *Penser et faire la géographie sociale : Contribution à une épistémologie de la*

- géographie sociale* (295-304). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
<http://books.openedition.org/pur/1923>
- Ségaud, M. (2010) *Anthropologie de l'espace. Habiter, fonder, distribuer, transformer* (2e édition). Paris : Armand Colin.
<https://www.cairn.info/anthropologie-de-l-espace--9782200248154.htm>
- Sgard, A., & Hoyaux, A.-F. (2006) « L'élève et son lycée : De l'espace scolaire aux constructions des territoires lycéens » – *L'Information géographique* 70(3) (87-108).
<https://doi.org/10.3917/lig.703.0087>
- Soulé, B. (2007) « Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales » – *Recherches qualitatives* 27(1) (127-140).
<https://doi.org/10.7202/1085359>
- Stock, M. (2015) « Habiter comme faire avec l'espace. Réflexions à partir des théories de la pratique » – *Annales de géographie* 704(4) (424-441).
<https://doi.org/10.3917/ag.704.0424>
- Tuan, Y. (2006) *Espace et lieu : La perspective de l'expérience*. Gollion : Infolio.
- Veillette, J. (2008) « Quand la culture fait médiation... » – *Lien social et Politiques* 60 (105-115)
<https://doi.org/10.7202/019449ar>
- Vidal, F. (2010) « Faire la ville et pratiquer des lieux. L'histoire du tourisme sur les pas de Michel de Certeau » – *Revue d'Histoire des Sciences Humaines* 23(2) (99-115).
<https://doi.org/10.3917/rhsh.023.0099>