

Introduction générale

Dominique CHEVALIER

Cet ouvrage a germé lentement. Il s'enracine d'abord dans le cadre des nombreuses manifestations organisées à l'occasion du 50^e anniversaire de la parution du *Droit à la Ville* (1968), œuvre majeure du sociologue et philosophe Henri Lefebvre, et jalon en sciences sociales des réflexions sur les inégalités sociales, leurs manifestations dans l'espace urbain et l'imprégnation qu'elles génèrent dans les représentations collectives. En 2018, donc, moment de rétrospection sur le lien entre monde urbain et questions sociales, je propose à des étudiants et étudiantes de l'INSPE de Lyon se destinant aux concours de l'enseignement d'aborder les cours de géographie par le biais d'expériences hors-les-murs¹ et d'approches sensibles de l'espace. L'objectif de cette initiative pédagogique était d'initier à une conscience de l'espace autrement que par les cadres normatifs des cours de géographie. Le déroulement et le contexte précis de ces activités ont déjà été décrits (Chevalier, 2022). Le projet s'est achevé par un mini-colloque, relativement inédit en termes de restitutions de savoirs, au cours duquel de stimulantes présentations de travaux d'étudiants et d'élèves d'école primaire (CE1 et CM1) ont été proposées, en 2018, à la mairie centrale de Lyon. Cette démarche reflète aussi la manière dont de futurs enseignants et enseignantes peuvent s'appropriier les espaces proches des établissements scolaires, et pourraient mettre à profit diverses créativité pédagogiques pour initier leurs élèves à l'acquisition d'un « capital spatial » qui leur permettrait en tant qu'élèves, d'explorer le monde, et en tant que citoyens de participer à la vie de la cité.

En effet, les « sorties scolaires » font pleinement partie de la formation des plus jeunes. Leur intérêt à la fois pédagogique et personnel est évidemment essentiel dans la scolarité comme dans la construction des expériences vécues. Les classes de découvertes, ou voyages scolaires selon le vocabulaire officiel du ministère de l'Éducation nationale (circulaire en date du 13 juin 2023 relative à l'organisation des sorties et voyages scolaires dans les écoles, les collèges et les lycées publics) correspondent à ces moments d'ouverture de l'école sur l'extérieur (Amiel, 2013) basées sur l'étude du milieu. La première classe de découverte a lieu en 1936, organisée par une école de Moselle dans les Vosges. Entre 1946 et 1982, elles

1. C'est-à-dire entendues comme les activités organisées par ou en lien avec le monde scolaire mais qui se déroulent à l'extérieur des établissements.

se déploient notamment dans les Pyrénées-Atlantiques, en Haute-Savoie ou en Savoie et les thématiques se développent autour de « classes forêt », « classes de mer », « classes de neige ». Elles sont largement promues par les acteurs de l'éducation populaire, dont la Ligue de l'enseignement ou la Fédération des œuvres laïques en lien avec l'Éducation nationale. L'objectif est bien d'emmener les enfants dehors, en prenant l'environnement naturel comme support d'apprentissages. La nature est consacrée comme ayant des bienfaits éducatifs tout particuliers (Fuchs, 2007 ; Sallenave, 2022).

Cet ouvrage s'inscrit pleinement dans cette filiation. Toutefois, il entend couvrir un périmètre géographique plus large, et montrer que TOUS les espaces constituent de possibles ressources permettant d'éprouver diverses manières d'habiter, de pratiquer les lieux et de fortifier un panel d'expériences spatiales. En milieu urbain, l'objectif consiste alors à observer l'espace environnant et à développer une socialisation *à et par* la ville. Cette découverte d'espaces, hors-les-murs de la classe, y compris d'espaces urbanisés, est d'autant plus nécessaire que, en instituant le maintien d'une distance physique « en gage de protection de soi et des autres » (Jellab, 2021), la crise sanitaire liée au Covid-19 a largement modifié les rapports sociaux et renforcé ce que Hervé Glevarac appelle « La culture de la chambre ». D'ailleurs, pour donner suite aux mesures de confinement, l'idée d'une école dont les cours s'organiseraient à l'extérieur a pu (et peut toujours) être considérée comme une « solution sanitaire et salutaire » et un symbole de liberté retrouvée (Wagnon, 2020).

Dans un monde où l'hypermobilité est souvent valorisée, dans la sphère professionnelle et plus généralement dans les sociabilités entre pairs, les sorties scolaires peuvent jouer un rôle à la fois modeste mais essentiel de mise à portée, à bas coût, d'expériences spatiales. Elles ont vocation à aider à appréhender ce qui semble inconnu. Gilles Brougère et Emmanuelle Peyvel (2023) ont ainsi montré, à propos des classes de découverte, combien ces dernières peuvent (aussi) devenir un moment au cours duquel les enfants apprennent à devenir touristes ; les activités qui y sont menées, dans des lieux par ailleurs souvent touristiques, ressemblent en effet beaucoup aux activités valorisées dans le cadre des loisirs : la contemplation, le jeu et les discours sur la protection de l'environnement. Semblablement, au sein même des métropoles, l'exploration d'un quartier voisin, d'une commune proche, d'une « cité » ou d'un « centre-ville » peut revêtir un caractère passionnant et obliger à une déconstruction des préjugés. Dans les années 1970 déjà, Jean-Claude Chamboredon et Jean Prévot présentaient l'école comme « une institution et un marché où les habitus produits par la famille sont façonnés, développés et étalonnés » (Chamboredon et Prévot, 1973). Les liens entre socialisation et éducation ne sont, depuis, plus à démontrer. La sortie hors-les-murs, comme dispositif scolaire particulier, peut dès lors devenir un moment de socialisation privilégiée. Avoir « droit à la ville », exercer son « droit à la ville », s'approprier et se sentir légitime dans l'espace urbain sont autant d'expressions qui renvoient à une grammaire d'expériences variées et plus que jamais traversées

par des inégalités, qui depuis la publication du livre de Lefebvre n'ont cessé de s'accroître dans les métropoles françaises.

L'appropriation par les plus jeunes de l'expression « droit à la ville » grâce à une expérience scolaire nous a semblé un processus passionnant à observer. Elle renvoie à la fois aux savoirs géographiques auxquels on peut avoir accès grâce à l'institution scolaire publique, de manière plus globale, sans s'en tenir aux seuls cours de géographie. D'une certaine manière, ce livre prolonge l'expérience menée à l'INSPE, car, grâce au soutien du labex IMU et au travail que j'ai effectué avec Antoine Laporte et Sina Safadi par la suite, un dessein éditorial a bourgeonné. Ce livre en est l'aboutissement.

La réflexion initiée par Henri Lefebvre dans le *Droit à la ville* (1968) occupe une place centrale dans cet ouvrage. Comment, en effet, penser l'inclusion des habitants et des habitantes des espaces urbains alors même que de nombreux défis sociaux, sociétaux, environnementaux, sanitaires et économiques affectent nos sociétés ? Si Lefebvre a provoqué une prise de conscience de la ville comme enjeu de société en insistant notamment sur l'absence de neutralité sociale et politique de l'espace (Costes, 2010), notre propos souhaite prolonger cette analyse en questionnant comment le droit à habiter, à l'appropriation et à la liberté peut constituer une ressource comme une autre dans l'apprentissage des élèves et dans la socialisation de l'ensemble des usagers des espaces urbains. Précisons-le d'emblée, cet ouvrage n'aborde pas les dimensions internationales de l'enseignement hors-les-murs, bien que les pays nordiques et les Pays-Bas aient toujours été en avance sur cette question, que ce soit en matière d'éducation hors les murs ou en termes de planification urbaine propice à l'évolution des enfants.

Les programmes de géographie² continuent de placer la notion d'habiter au cœur de la réflexion géographique au cycle 3. Il s'agit là d'une claire invitation à éveiller les élèves sur l'espace qui les entoure en leur faisant prendre conscience à quels points ils sont des êtres géographiques dont les actes ont des implications parfois proches, parfois très lointaines. Habiter est à la fois un acte individuel et collectif, et c'est précisément cette potentialité de partir de la personne et de la relier au groupe social que le programme exploite. Il s'agit là d'un changement de paradigme majeur, les anciens programmes invitant plutôt à décrire le monde. L'espace foisonne de complexités dont l'analyse peut constituer une occasion de faire germer les savoirs à partir d'interactions avec les personnes et les choses environnantes (Ingold, 2018). Plutôt que d'évoquer les multiples manières dont l'espace peut être mobilisé pour l'éducation, il s'agit dans cet ouvrage d'insister sur le potentiel coopératif et collaboratif de cette démarche propice à la production de savoirs.

Enseignants, enseignantes de l'école primaire à l'université, praticiens et praticiennes de l'urbain, artistes, chercheurs et chercheuses viennent ici exposer au fil des chapitres leurs manières de concevoir et de favoriser différentes formes

2. [<https://geoconfluences.ens-lyon.fr/actualites/veille/concours-examens-programmes/bo-du-30-juillet-2020-modification-des-cycles-3-et-4-en-histoire-et-geographie>], consulté le 21 janvier 2023. Les programmes qui entrent en vigueur à la rentrée 2026-2027 délaissent malheureusement en grande partie cette notion.

d'apprentissages extérieurs à la salle de classe. Comment, pourquoi et avec quelles finalités ces différentes personnes se mettent-elles à l'épreuve par, et avec, l'espace dans leurs pratiques professionnelles ? La trame de cet ouvrage consiste précisément à mettre en évidence les différents fils qui tissent la complémentarité de ces diverses expertises. Ce parti pris, à la fois audacieux et ambitieux, a orienté l'architecture d'ensemble de ce livre. Les textes qui suivent sont rédigés tant par des personnes qui ont l'habitude d'écrire et de s'adresser de la sorte auprès de leurs pairs et de la communauté scientifique que par des acteurs plus en contact du terrain éducatif et social, moins familiers de ces modalités d'écriture.

Cette diversité se traduit par une richesse et une multiplicité d'expériences et de narrations susceptible d'intéresser une pluralité de lecteurs et de lectrices : enseignants et enseignantes soucieux d'inscrire de plain-pied leurs cours dans les problématiques les plus contemporaines (sans crainte d'aborder des questions potentiellement vives), professionnels de l'urbain (urbanistes, architectes, paysagistes, maquettistes...) confrontés aux injonctions de plus en plus nombreuses d'inclure les habitants dans la conception des aménagements qu'ils proposent, mais aussi artistes dont le processus de création s'attache à faire œuvre en commun et, enfin, chercheurs et chercheuses dont les programmes de recherche aspirent à saisir la diversité des formes d'appropriation de l'habiter.

Les dynamiques territoriales contemporaines suscitent l'affirmation de nouveaux droits liés aux usages de la ville et viennent (re)transformer les rapports entre individus, espaces et politiques. Comme le soulignait déjà Henri Lefebvre en 1968, l'enjeu des luttes urbaines entre groupes sociaux porte sur le contrôle de l'espace et les institutions s'y rattachant. L'auteur traite le droit à la ville moins comme un contenu que comme un processus dont l'horizon est la (re)prise collective du contrôle sur l'habiter, sur la production et l'usage de l'espace urbain (Morel Journel et Sala Pala, 2018). L'objectif est alors d'observer les possibles ouverts par les actions concrètes (Pinder, 2015), les utopies à l'œuvre *maintenant* dans les pratiques urbaines. Cette posture est engageante : il s'agit bien à la fois d'une « promesse » et d'une « obligation formelle » pour reprendre la définition même du terme « engager ». Les savoirs spatiaux sont divers et la géographie, comme discipline académique et scolaire, contribue, même si elle n'est pas la seule, à leur donner du sens. Le monde de l'école est en soi une micro-société socialement, spatialement et temporellement située. Les rapports de pouvoirs qui s'y jouent dépassent le périmètre de l'établissement et des divers espaces qui « font » l'école (Chevalier et Leininger-Frezal, 2020). Réinterroger l'enseignement de la géographie à travers le processus lié au « droit à la ville » invite à (re)considérer l'ensemble des savoirs spatiaux et à les appréhender comme socialement situés par des acteurs/opérateurs/individus et permet d'interroger comment ceux-ci (co-)existent dans l'espace en prêtant attention tant aux logiques d'acteurs, qu'aux échelles et à leurs articulations. Ces dynamiques apparaissent comme autant d'éléments indispensables pour décrypter les enjeux qui traversent les territoires (Giband, Siino, 2013).

L'habiter constitue, à cet égard, une notion particulièrement pertinente pour illustrer le potentiel collaboratif entre les différentes professions concernées par cet ouvrage. Le concept ne se réduit pas à la question de l'habitat et le droit d'habiter la ville se conquiert *dans* et *par* la vie quotidienne. La rencontre, souvent conflictuelle, entre discours « réalistes » et « idéalistes » se trouve au cœur de la tension de l'habiter/cohabiter. Cette dualité repose en réalité sur la conception de l'espace et de sa pratique. Habiter suppose de prendre en compte des agencements spatiaux, des modes de transports, des modes de communication, des pratiques différenciées, des représentations et des perceptions de l'espace. Le territoire est alors conçu comme le lieu d'une expérience en continuité avec les autres expériences qui forment l'existence. L'habiter est une expérience territoriale que tout le monde, donc les élèves, partagent avec d'autres *habitants* du territoire et permet à ce titre d'envisager une réflexion croisée et partagée. L'habiter se trouve ainsi appréhendé, non plus seulement comme une notion abstraite, mais comme une expérience vécue qui peut être mobilisée comme prétexte à des situations d'apprentissages plurielles permettant notamment l'hybridation des représentations de différents types d'acteurs. Si les publics ne sont pas spécialistes des questions urbaines, ils n'en sont pas moins « impliqués » (Masson-Vincent, 2005), à tout le moins dans leur espace de vie. Se trouve alors posée ici la relation entre les expériences vécues des « savoirs géographiques déjà-là » et les « savoirs à acquérir ».

Cet ouvrage se décline en six temps.

La première partie porte sur le contexte épistémologique dans lequel cette réflexion sur le droit à la ville réémerge. Elle intègre également la question lancinante du rapport entre recherches en géographie et appropriation de l'espace par les élèves à partir de l'expérience d'enseignantes ayant eu des liens aussi bien avec le monde de l'enseignement primaire que celui de la recherche en sciences sociales.

La deuxième partie revient sur les expériences hors-les-murs comme un moyen d'aborder l'inconnu, le non-exploré, parfois d'autant plus mystérieux qu'il est situé à deux pas des lieux d'enseignement en classe.

La troisième partie insiste sur la pratique d'espaces inconnus permettant aux plus jeunes de se constituer un capital spatial et donc des formes de légitimités personnelles quant à la fréquentation du monde. Cette dernière s'effectue autant dans les opportunités offertes dans le monde scolaire par les activités hors classe, que par le fait même de se rendre dans les établissements, qui implique pour les plus jeunes de pratiquer, éventuellement avec des pairs, l'espace urbain.

La quatrième partie propose un retour sur des expériences d'échanges entre le public scolaire et des acteurs « de la cité » *a priori* très extérieurs au monde des élèves. Plusieurs exemples reviennent sur le rapport des jeunes aux animaux, invités parfois incongrus dans le monde urbain.

La cinquième partie interroge les parentés entre l'appropriation de l'« espace » urbain et celle de l'approche d'autres dimensions de la réalité hors-les-murs, qu'elle soit littéraire, médiatique, sportive ou plus tournée vers les enjeux environnementaux.

Enfin, la sixième et dernière partie revient sur l'expérience atypique et édifiante des périodes de confinement durant la pandémie de Covid-19 au cours des années 2020 et 2021. Comment se constituer un capital spatial alors que la mobilité est entravée? Que signifie l'éducation hors-les-murs lorsqu'on est précisément chez soi entre quatre murs; doit-elle être un renoncement à toute expérience spatiale?

John Dewey (1916; 1938) propose une réflexion stimulante pour envisager l'articulation entre la démocratie et les pratiques pédagogiques notamment en refusant de différencier les catégories d'acquisitions, expériences de vie d'un côté et expériences d'apprentissages de l'autre, dans la mesure où, selon lui, les expériences vécues dans un domaine enrichissent le reste des autres expériences. Comme lui, nous considérons qu'il s'agit de positionner de manière centrale l'activité d'exploration, d'enquête du territoire comme fondement de l'apprentissage.

Au fil des pages de cet ouvrage cohabitera donc une pluralité de regards sur ces usages, ces pratiques et ces représentations. Puissent-ils contribuer à donner aux lecteurs et lectrices une plus grande intelligibilité de l'urbain.

Bibliographie

- AMIEL Michèle, 2013, « Une fenêtre ouverte. Par ici les sorties », *Cahiers Pédagogiques*, n° 502, p. 55.
- BROUGÈRE Gilles et PEYVEL Emmanuelle, 2023, « Élève ou touriste : ce que les enfants vivent et disent de leurs classes de mer », *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, vol. 54, n° 3, p. 87-108.
- CHAMBOREDON Jean-Claude et PREVOT Jean, 1973, « Le “métier d'enfant” : Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle », *Revue française de sociologie*, n° 14-3, p. 295.
- CHEVALIER Dominique, 2022, « Droits à la ville et expériences urbaines. Regards croisés d'enseignant-es et d'élèves », in Catherine SOUPLET et Caroline LEININGER-FRÉZAL (dir.), *Citoyenneté, identité, altérité : Quels enseignements ? Quels apprentissages ?*, ISTE éditions, p. 175-198.
- CHEVALIER Dominique et LEININGER-FRÉZAL Caroline (dir.), 2020, « Des lieux pour apprendre et des espaces à vivre : l'école et ses périphéries », *Geocarrefour*, 94/1, [<https://journals.openedition.org/geocarrefour/12739>], consulté le 1^{er} octobre 2025 et « Des lieux pour apprendre et des espaces à vivre : les dehors et les ailleurs », *Geocarrefour*, 94/2, [<https://journals.openedition.org/geocarrefour/15007>], consulté le 1^{er} octobre 2023.
- COSTES Laurence, 2010, « Le Droit à la ville de Henri Lefebvre, quel héritage politique et scientifique ? » *Espaces et sociétés*, n° 140-141, p. 177-191, [<https://doi.org/10.3917/esp.140.0177>], consulté le 12 juillet 2026.
- DEWEY John, 2011, *Démocratie et éducation* [1916], suivi de *Expérience et éducation* [1938], trad. G. Deledalle, Paris, Armand Colin/Nouveaux Horizons, 516 p.
- FUCHS Julien, 2007, « Le rôle de la nature dans la pédagogie des mouvements de jeunesse, 1920-1930 : une utopie anti-urbaine ? », actes de colloque, Paris, Éditions Bière.
- GIBAND David et SIINO Corinne, 2013, « La rénovation urbaine en France : entre pilotage à distance et fabrique urbaine », *Sociologie et sociétés*, vol. 45, n° 2, p. 153-176. [<https://doi.org/10.7202/1023177ar>], consulté le 4 décembre 2025.
- GLÉVAREC Hervé, 2009, *La culture de la chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*, Paris, La Documentation française.
- INGOLD Tim, 2018, *L'anthropologie comme éducation*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- JELLAB Aziz, 2021, « Le confinement et l'école d'après : les enseignements d'une expérience inédite », *Administration & Éducation*, n° 169, p. 23-31.
- LEFEBVRE Henri, 1968, *Le Droit à la ville*, Paris, Anthropos.
- MASSON-VINCENT Michelle, 2005, *Jeu, géographie et citoyenneté. De l'école à l'université*, Paris, Éditions Seli Arslan, coll. « L'Université pratique ».
- MOREL JOURNAL Christelle et SALA PALA Valérie, 2018, « La ville en décroissance, laboratoire du droit à la ville ? », *Métropolitiques*, 29 novembre 2018, [<https://metropolitiques.eu/La-ville-en-decroissance-laboratoire-du-droit-a-la-ville.html>], consulté le 8 juin 2025.
- PINDER David, 2015, « Reconstituting the Possible: Lefebvre, Utopia and the Urban Question », *International Journal of Urban and Regional Research*, vol. 39, n° 1, p. 28-45.
- SALLENAVE Léa, 2022, *Quitte un peu le quartier ! : gravir les sommets avec l'éducation populaire : ethno-géographie d'une jeunesse minorisée en montagne*, thèse de doctorat,

sous la direction de Anne Sgard et Philippe Bourdeau, Grenoble, université Grenoble Alpes, 445 p.

WAGNON Sylvain, 2020, « Nature à l'école : le temps est-il venu de faire classe en plein air? » *The Conversation*, [<https://theconversation.com/nature-a-lecole-le-temps-est-il-venu-de-faire-classe-en-plein-air-141309>], consulté le 27 janvier 2024.