La pratique de la classe flexible à l'école primaire comme levier pour améliorer le bien-être et la motivation des élèves

Julien MASSON(1), Adeline DARLINGTON(2), Emily DARLINGTON(3)

(1) Université Lumière Lyon2 – Laboratoire ECP,
(2) Université Claude Bernard Lyon1, Laboratoire P2S,
(3) Université Claude Bernard Lyon1, Laboratoire P2S

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.9590

Résumé : Le concept de classe flexible semble de plus en plus présent dans les écoles françaises afin de répondre notamment aux compétences que doivent posséder les enseignants afin de mettre en place des environnements de travail optimaux pour les apprentissages des élèves. Cette recherche, issu d'un projet européen sur l'implémentation du cadre des Ecoles promotrices de santé sur un territoire et en partenariat avec la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale de la Loire, propose de suivre pendant deux ans deux cohortes de l'élèves. Le premier groupe a bénéficié pendant deux ans d'une approche flexible dans sa classe tant au niveau physique dans l'organisation spatiale de la classe mais également au niveau pédagogique, tandis que l'autre groupe a bénéficié d'une organisation spatiale de classe et d'une pédagogie plus classique. Dans le même temps un certain nombre d'indicateurs ont été mesurés (bien-être, motivation et stress). Il s'avère que les 23 élèves ayant bénéficié du dispositif flexible présentent de niveau de bien-être et de résistance au stress significativement plus élevés au bout de deux ans que les 22 élèves de groupes n'ayant pas bénéficié de ce dispositif. En revanche, il ne semble pas y avoir de différence en ce qui concerne leur motivation.

Mots-clés : Ecoles promotrices de santé, Classe flexible, Motivation, Bien-être, Stress, Sentiment d'efficacité personnelle.

Abstract : The concept of flexible classroom seems to be increasingly present in French schools, particularly in response to the specific skills that teachers need to set up optimal working environments for pupils' learning. This research, part of a European project on the implementation of the Health Promoting Schools framework in a given region and in partnership with the Loire Departmental Education Services Directorate, proposes to monitor two cohorts of pupils over a two-year period. The first group benefited for two years from a flexible approach in their classroom, both physically in terms of the spatial organisation of the classroom and in terms of teaching, while the other group benefited from a more traditional spatial organisation of the classroom and teaching methods. At the same time, a number of indicators were measured (well-being, motivation and stress). It turned out that the 23 pupils who had benefited from the flexible arrangement had significantly higher levels of well-being and resistance to stress at the end of two years than the 22 pupils in the groups who had not benefited from this arrangement. However, there did not seem to be any difference in their motivation.

Keywords : Health Promoting Schools, Flexible Classroom, Motivation, Well-Being, Stress, Self-Efficacy

1 Introduction

Si l'on reprend les 19 compétences des professeurs de écoles (BO du 25 juillet 2013), il est clairement indiqué que les enseignants doivent être en capacité de proposer un environnement pédagogique à même d'accompagner les élèves dans leurs apprentissages. Un des leviers à leur disposition est de pouvoir faire preuve d'innovation en agissant notamment sur l'environnement physique de leur classe (Richer, 2017).

Depuis quelques années, on observe dans les écoles françaises mais également canadiennes une augmentation de l'utilisation d'aménagements flexibles au sein des classes, aussi bien dans les écoles primaires que dans les établissements secondaires, même si l'absence de données officielles institutionnelle (Bluteau, Arseneault, Aubenas, et Dufour, 2022) rend difficile un recensement précis tout autant que l'impact que ce type de fonctionnement peut avoir sur les principaux usagers : les élèves. A titre d'exemple, Bluteau *et al.* (2022) ont estimé à la suite d'une vaste étude exploratoire au Québec l'existence de près de 2000 classes à aménagements flexibles. Cet aménagement flexible de la classe peut constituer un moyen innovant permettant de personnaliser l'enseignement aux différents types d'apprenants (Delzer, 2016).

Si l'on se penche sur le terme de « classe flexible », on peut citer la définition de Leroux *et al.* (2021) qui indiquent qu'il s'agit de « l'adaptation de l'environnement de la classe en fonction des intentions pédagogiques des enseignants, de même que des besoins évolutifs des élèves » (Leroux *et al.*, 2021, p. 3). Elle serait un outil pour aider la différenciation pédagogique et ainsi ajuster au plus près l'enseignement aux divers besoins et caractéristiques des élèves afin de favoriser au mieux leurs apprentissages (Leroux et Paré, 2016).

McKeown, Stringeret Cairns (2015) et Van den Berget Cillessen (2015) définissent ces classes comme étant des lieux dont l'aménagement et le mobilier (assises diverses, agencement des tables, organisation spatiale de la classe) est dit « flexible ». De plus, l'enseignant peut également s'appuyer sur une pédagogie aussi dite flexible. Celle-ci consiste à se centrer sur les besoins fondamentaux des élèves et ainsi différencier les méthodes d'apprentissage mise en place, en fonction de chaque élève (Bluteau *et al.* (2022). Et plupart du temps ces initiatives émanent des enseignants ou des équipes pédagogiques.

En effet, Kariippanon, Cliff, Lancaster, Okely et Parrish (2018) indiquent qu'une organisation traditionnelle de classe telle empêche justement cette différenciation. Leroux et al (2021), citant Park et Choi (2014), indiquent qu'il « est surprenant de constater que l'aménagement des classes dans les institutions d'enseignement supérieur a très peu évolué depuis le Moyen Âge » (p. 1). Sans remonter aussi loin, des tentatives ont pourtant été menée pour essayer d'agir sur la dimension de l'organisation spatiale de la classe pour favoriser les apprentissages. On peut évidemment citer les grands pédagogues de l'éducation nouvelle telles que Montessori, Freinet ou en encore Neill (Freinet, 1964, Neill (1970). Ce qui fait dire à Leroux *et al.* (2001) que « cet héritage permet de mettre en exergue que l'utilisation des espaces d'apprentissage intéresse et questionne depuis un certain temps. Même si certaines de ces idées sont reprises dans

un contexte plus actuel, elles ne sont pas entièrement nouvelles et elles s'inscrivent plus dans la continuité qu'elles ne sont un élément de rupture ». (p. 1).

En France, assez classiquement, les écoles primaires disposent de bureau et de chaises individuelles pour leurs élèves. Ce même type d'organisation spatiale est majoritaire dans la plupart des pays occidentaux (Bluteau *et al.*, 2022). La plupart du temps ces initiatives émanent des enseignants ou des équipes pédagogiques. Deed *et al.* (2020) soulignent d'ailleurs la nécessité de s'appuyer sur les équipes, sur les directeurs et directrices d'écoles et d'adopter une démarche collégiale au niveau du fonctionnement de l'école dans son ensemble.

Si l'on regarde de plus près l'organisation concrète des classes flexibles, on observe que les rangées de bureaux sont la plupart du temps remplacées par une grande diversité d'assises (fauteuils, vélo stationnaire, tables ajustables, tabourets oscillants, chaises avec des roulettes, ballons de rééducation, etc.) (Havig, 2017). La disposition de ce mobilier peut varier (en autobus, en ilots, en U, etc…) selon les enseignants, les niveaux de classe, les moments de l'année (Gremmen *et al.*, 2016 ; Naultet Lacourse, 2008). Les élèves sont libres de choisir les assises qui leur conviennent le mieux et surtout d'en changer lorsqu'ils le souhaitent. Ils peuvent ainsi faire varier, l'inclinaison la hauteur, l'implantation en fonction des moments de la journée et des types d'apprentissages (Del'Homme, 2018 ; Dornfeld, 2016 ; Havig, 2017 ; Laquerre, 2018 ; Bluteau, 2022 ; Limpert, 2017 ; Tiennot, 2019 ; Vallée, 2019). Cela entraine bien évidemment une ré organisation complète de la disposition de la classe dans sa globalité. On voit ainsi émerger des espaces distincts correspondant aux objectifs pédagogiques et aux types de comportements attendus (Bluteau *et al.*, 2022) : zone de lecture, zone de concentration, zone de collaboration, zone d'évaluation, etc.

Même si ces organisations de classe alternatives ne semblent pas être nouvelles, il apparait que la majorité des enseignants n'a pas les connaissances, les compétences ou la formation nécessaires pour leur permettre de mettre en place une utilisation efficiente de l'organisation spatiale de la classe (Guardino et Fullerton, 2010 ; Imms et Byers, 2017 ; Lackney, 2008 ; Bluteau, 2022 ; Limpert, 2017 ; Tourret, 2014).

Si comme nous l'avons évoqué, nous n'avons pas de statistiques officielles du nombre de classe organisée de manière flexible, il manque aussi cruellement de données scientifiques sur ces pratiques et sur les impacts qu'elles peuvent avoir auprès des élèves (Bluteau *et al.*, 2022).

Pourtant, cet aménagement peut potentiellement constituer un levier pour favoriser la motivation des élèves en tenant de coller au plus près à leur besoins fondamentaux, empêchés dans une configuration traditionnelle (McKeown, Stringer et Cairns, 2015 ; Van den Berget et Cillessen, 2015).

En effet, ce type d'organisation pédagogique favorise le désir d'exploration des élèves (Abbasi, 2013 ; Keymeulen *et al.*, 2020 ; Mazalto, 2017). De plus, le fonctionnement en classe flexible serait fondé sur un souci de répondre besoins physiques, sociaux et cognitifs des élèves (Comaianni, 2017 ; Erz, 2018 ; Havig, 2017). Bluteau *et al.* (2022), postulent que les classes flexibles devraient être favorables au bienêtre car elles permettent de répondre aux divers besoins des élèves (besoin d'intimité, de sécurité, de

socialisation, d'autonomie, etc.). Connac *et al.* (2022) font également l'hypothèse que la flexibilisation de la classe devrait permettre aux élèves de se sentir plus à l'aise en son sein. Cela permettrait aussi d'augmenter leur bien être scolaire en agissant sur toutes ses dimensions : « physique (le confort dans des assises variées), comportementale (la possibilité de se déplacer et de discuter entre élèves), émotionnelle et affective (l'importance donnée au ressenti de l'élève) et pédagogique (l'atténuation de la posture magistrale et disciplinaire du maitre, la personnalisation des apprentissages) c'est parce que l'élève choisit l'endroit où il veut faire l'activité qu'il développera un sentiment de bienêtre et d'appropriation de l'activité » Allam et Chartier (2023, p133). Mercier, Higgins et Joyce-Gibbons (2016) ont comparé trois classes organisées de manière traditionnelle avec trois classes organisées de manière plus flexible, il s'avère que les interactions entre les élèves sont favorisées dans la seconde organisation, tout comme la satisfaction des élèves semble liée à l'organisation de l'environnement physique d'apprentissage (accessibilité au matériel, rangement, propreté…) Hopland et Nyhus (2016). Des résultats existent également du côté de l'ergonomie mais elles ne prennent en compte que l'aspect mobilier (diversité) et non pas l'aspect flexibilité pédagogique que permet non seulement ce mobilier spécifique mais également l'organisation des espaces et du travail (Doyon, 2018 ; Vallée, 2019). Dans la recherche de Vallée (2019), les enseignants mettant en place un fonctionnement flexible au sein de leur classe rapportent un climat d'apprentissage plus serein et agréable et mentionnent que cela facilite l'entraide et les interactions entre les élèves. Enfin, Dornhecker *et al.* (2015) ont montré que l'utilisation de bureaux à position variable avec lesquels les élèves peuvent travailler debout augmentent significativement leur motivation comparativement à des bureaux classiques devant lesquels les élèves sont assis. Ils soulignent dans le même temps que cela pourrait être potentiellement un levier pour combattre l'obésité infantile car ce type de bureaux en position debout augmentent la dépense énergétique sans justement affecter l'engagement scolaire de élèves.

Ainsi, ces différents résultats nous amènent à formuler la question suivante : en quoi la flexibilité de la classe (tant au niveau du mobilier que de la pédagogie) peut-elle influencer le développement global du jeune et son bien-être en classe ? On peut dès lors faire l'hypothèse que le fonctionnement en classe flexible est propice à améliorer le bien-être et la motivation des élèves, puisque ces concepts sont intimement liés à la santé physique, psychologique et sociale (Darlington, Masson, 2018). En effet, au travers des différentes études cités précédemment nous pouvons faire l'hypothèse que l'organisation en classe flexible pourrait être conceptuellement liée au sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 1997) (SEP) qui est la croyance que l'individu possède en ses capacités à résoudre une tâche. Bandura (2007) et de nombreuses recherches ultérieures (voir Wu, Guo, Yang, et al (2021), pour une récente méta analyse) montrent clairement que plus le SEP d'un élève est élevé et plus il est en réussite sur l'activité pratiquée. Or ce SEP chez les élèves augment grâce à quatre sources : l'expérience de la réussite, l'émulation avec les pairs, les encouragements et les états physiologiques (stress, peur, honte, joie, bien-être…) (Bandura, 1997). On voit donc ici clairement l'intrication théorique entre ce que semble permettre l'organisation flexible de la classe et la motivation, le stress et le bien-être des élèves. Nous avons donc fait le choix, parmi ces différentes variables d'en mesurer 3, le sentiment d'efficacité personnelle, le

bien-être et le stress. Ce choix s'est évidemment fait par les liens théoriques qu'elles devraient entretenir avec la mise en place d'une flexibilité pédagogique comme nous l'avons déjà évoqué, mais également car nous avons à notre disposition des échelles robustes, validées, en français et adaptées à notre population cible.

2 Méthodologie

L'expérimentation présentée ici est une recherche action mise en place dans une école de la Loire durant 2 ans dans le cadre du projet Erasmus SHE4AHA visant à tester l'implémentation du cadre des écoles promotrices de santé dans 5 pays européens. Dans le cadre de ce projet, les écoles étaient invitées pour mettre en place des dispositifs potentiellement favorables au développement au bien-être des élèves et accompagnées par une équipe de recherche. Poursuivant cet objectif une des écoles partenaire a décidé de mettre en place un environnement flexible dans l'une de ses classes. Ce projet était co-porté par la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale de la Loire. Les autorisations parentales ont été recueillies pour l'ensemble des élèves (groupe expérimental et groupe contrôle).

L'objectif de la recherche était donc de comparer un certain nombre de variables entre une classe fonctionnant avec un dispositif dit de classe flexible et une classe fonctionnant de manière plus traditionnelle.

Ainsi, une cohorte d'élèves (N=24) a été suivie pendant 2 années scolaires. Elle a bénéficié de la mise en place d'un environnement flexible tant sur le plan du mobilier (avec l'utilisation de tabourets mobiles, de tables hautes, de plans de travail inclinés, d'ilots mobiles, d'assises multiples…) mais également pédagogique (plan de travail individualisé, modalités de demande d'aide, responsabilités…). Cela constituait le groupe expérimental.

Une seconde cohorte d'élèves (N=22) bénéficiant d'un aménagement de classe traditionnel a également été observée dans la même école durant la même période. Cela constituait le groupe contrôle.

Concernant les variables, nous avons mesuré le niveau de bien-être, de sentiment d'efficacité personnelle (motivation) et de stress de ses élèves grâce à 3 échelles de likert psychométriquement validées. Nous avons choisi ces échelles car elles sont validées en français et conçues pour des élèves d'école primaire :

- Bien-être à l'aide de l'échelle de satisfaction de vie de Fenouillet, Heutte, Martin-Krumm, Boniwell (2014),
- Stress à l'aide de l'échelle de Marteau, Bekker (1992)
- Sentiment d'efficacité personnelle à l'aide de l'échelle de Masson, Fenouillet (2013).

Nous avons ainsi effectué 2 temps de mesure : en début (T0) et en fin de cursus de CE1-CE2, soit 2 ans après (T1). Cette expérimentation a eu lieu au cours des années scolaires 2021 à 2023. Les échelles ont été administrées par les enseignantes respectives de chaque classe après avoir recueillis l'accord écrit des parents concernés.

3 Résultats

Précisions méthodologiques : Comme nous étions en présence d'échantillon réduits, nous avons choisi le test d'indépendance de U de Mann-Whitney non paramétrique qui permet de voir si des valeurs sont différentes entre 2 groupes indépendants de faibles effectifs. Ici le groupe NF (Non Flexible) est celui qui n'a pas ou peu bénéficié du dispositif classe flexible et le groupe F (Flexible) est celui qui a bénéficié de 2 ans de classe flexible.

Les statistiques descriptives sont les suivantes :

Tab. 1 : Statistiques descriptives des groupes

	Groupe	**N**	**Moyenne**	**Médiane**	**Ecart-type**	**Erreur standard**
Résistance au stress	NF	7	20.4	21.0	6.08	2.30
	F	33	25.7	28.0	12.0	2.08
SEP	NF	7	73.7	72.0	6.92	2.62
	F	33	77.6	79.0	14.5	2.52
Bien-être	NF	7	323.0	319.0	37.59	14.21
	F	33	351.3	359.0	58.8	10.23

Nous pouvons constater que pour nos trois variables (résistance au stress, SEP et bien-être) les valeurs moyennes sont toujours plus élevées en ce qui concerne les élèves ayant bénéficiés d'un fonctionnement en classe flexible (25.7 vs. 20.4 ; 77.6 vs. 73.7 ; 351 vs. 323 respectivement).

Afin de voir si ces différences sont significative, nous avons donc effectué un test d'indépendance

Nous obtenons es résultats suivants :

Tab. 2 : Test t pour échantillons indépendants.
Note : H_a $\mu_{NF} < \mu_F$

		Statistique	**p**
Résistance au stress	U de Mann-Whitney	60.5	0.026
Sentiment d'efficacité personnelle	U de Mann-Whitney	87.5	0.163
Bien-être	U de Mann-Whitney	62.0	0.030

Au vu des résultats il s'avère que les valeurs de résistance au stress et de bien-être sont significativement plus élevés chez les élèves ayant bénéficié de la classe flexible en comparaison à ceux qui ont bénéficié d'une organisation classique de classe. En ce qui concerne le SEP, nous ne notons aucune différence significative.

Nous allons maintenant nous intéresser aux variations inter groupe. En d'autres termes, il s'agit de comparer les scores moyens obtenus pour nos trois variables (résistance au stress, SEP et bien-être) au temps 0 puis au temps 1 (2 ans après), et ce pour le groupe ayant bénéficié d'un fonctionnement flexible (F) et pour le groupe n'ayant pas bénéficié du dispositif (NF)

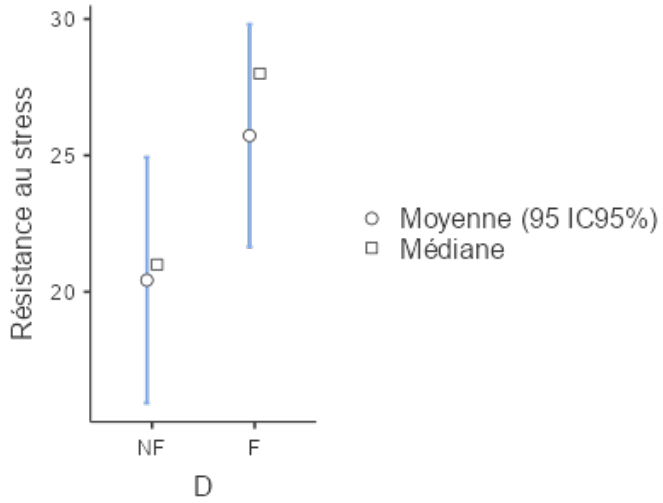


FIG. 1 : Comparaison des scores obtenues en résistance au stress entre T0 et T1

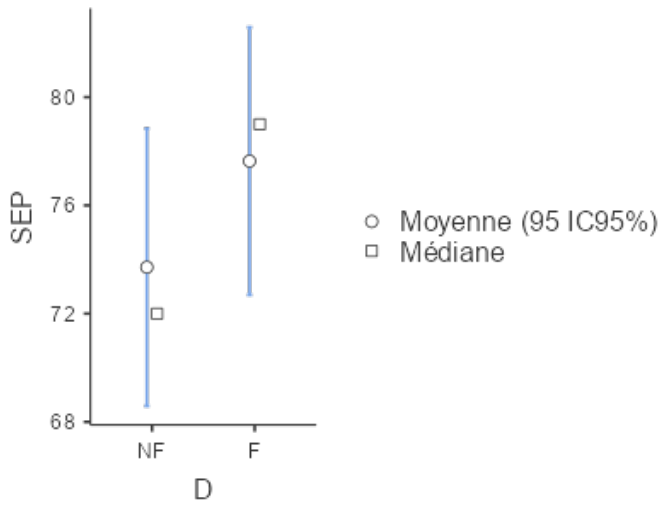


FIG. 2 : Comparaison des scores obtenues au SEP entre T0 et T1

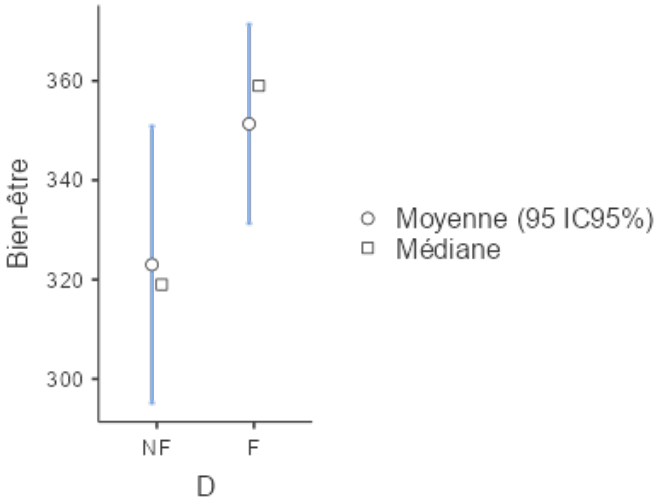


FIG. 3 : Comparaison des scores obtenues au bien-être entre T0 et T1

Si l'on compare uniquement le groupe Non flexible, on s'aperçoit qu'il n'y a pas de différence significative entre le T0 et le T1 indiquant que leurs niveaux de résistance au stress, de SEP et de BE n'ont pas évolué. Pour cela nous avons effectué un test non paramétrique pour échantillon apparié (W de Wilcoxon) :

TAB. 3 : Test t pour échantillons appariés.
Note : H_a $\mu_{\text{Mesure 1 - Mesure 2}} \neq 0$

			Statistique	**p**
Stress T0	SEP T0	W de Wilcoxon	0.0	0.022
BE T0	Stress T1	W de Wilcoxon	28.0	0.016
SEP T1	BE T1	W de Wilcoxon	0.0	0.022

Pour le groupe flexible, nous effectuons le même test en vérifiant si le T1 est supérieur au T0 puisque l'on assume que le fonctionnement flexible a eu un effet positif au cours du temps sur nos variable.

TAB. 4 : Test t pour échantillons appariés.
Note : H_a $\mu_{\text{Mesure 1 - Mesure 2}} < 0$.
[a] 1 paire(s) de valeurs étaient rattachées

			Statistique	**p**
Stress T0	SEP T0	W de Wilcoxon	0[a]	< .001
BE T0	Stress T1	W de Wilcoxon	560	1.000
SEP T1	BE T1	W de Wilcoxon	0	< .001

Effectivement on peut constater que les scores de stress, SEP et Be sont significativement plus élevés au T1 qu'au T0

Au vu des premiers résultats, il semblerait que les élèves ayant bénéficier d'une classe dite flexible présentent des niveaux de bien-être et de motivation significativement plus haut et de stress significativement plus bas en fin de cursus que ceux ayant suivi les 2 ans de scolarité dans une classe dite traditionnelle.

4 Discussion

Comme nous l'avons vu précédemment l'organisation en classe flexible induit de nombreux changements organisationnels dans la classe tant au niveau de l'organisation spatiales que dans l'organisation pédagogique. Lors de cette expérimentation, l'enseignante utilisant le fonctionnement flexible au sein de la classe s'est justement différencié sur ces deux aspects là comparativement à la classe témoin. Du point de vue pratique elle n'utilisait pas le même matériel : tabourets mobiles sur lesquels les élèves peuvent se balancer sans risque, de tables hautes sur lesquels les élèves peuvent venir librement effectuer tout ou partie de leur travail, de plans de travail inclinés, d'ilots mobiles autour desquels ils peuvent se retrouver lorsqu'ils le souhaitent pour coopérer par exemple, et également des assises multiples pour pouvoir là encore changer de lieu et de positions leurs des différentes tâches qu'ils accomplissent dans la journée. L'enseignante utilise également de casques anti bruit que les élèves peuvent utiliser lorsqu'ils en ressentent le besoin et d'un lieu, dans le hall d'entrée avant la classe dans lequel les élèves peuvent aller s'isoler quand ils le souhaitent. Parallèlement à cela ses pratiques pédagogiques répondent également au qualificatif de flexible. Elle utilise ainsi des plans de travail individualisés, des modalités de demande d'aide également individualisées. De plus chaque élève possède des responsabilités collectives par rapport à la vie de classe mais également à un niveau plus individuel dans la manière de gérer son travail, le choix des tâches à accomplir et également dans l'évaluation de son propre travail. Dans le cadre de la classe témoin, une organisation spatiale de classe est utilisée puisque les tables sont configuration dite « autobus » avec des bureaux les uns derrières les autres tous en face du tableau. Les élèves n'ont pas la possibilité de se déplacer pendant les temps de travail hormis pour aller chercher du matériel ou lors des inter activités. Même s'ils possèdent des responsabilités collectives ils n'ont par contre pas d'autonomie dans le choix des activités ni dans la correction de leurs travaux qui se fait soit collectivement soit par l'enseignante. Ces deux fonctionnements appariassent donc comme fortement différenciés.

Cette étude avait pour objectif d'examiner quel impact pouvait avoir l'environnement flexible au sein d'une classe sur le bien-être, le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) et la résistance au stress des élèves de CE1-CE2 sur une période de deux ans.

Nos résultats montrent tout d'abord que la résistance au stress chez les élèves ayant évolués dans une classe flexible est significativement plus importante que pour le groupe contrôle ($p=0.026$). Cette observation semble cohérente avec ce que l'état de la recherche évoquées précédemment pouvait nous laisser supposer. Les classes flexibles semble permettre de répondre tout au moins en partie aux divers besoins des élèves notamment en termes de sécurité et d'autonomie. La possibilité qu'on les élèves de

pouvoir choisir leur espace de travail et de le modifier selon leur besoin pourrait donc contribuer à réduire leur niveau de stress en leur offrant un plus grand contrôle sur leur environnement d'apprentissage.

De même, nos résultats semblent indiquer que le niveau de bien être ressenti par les élèves évoluant dans une classe flexible est significativement plus élevé que celui de leurs camarades se trouvent dans une classe au fonctionnement plus classique (p=0.30). Comme évoqué précédemment, notamment par Connac *et al.* (2022), il semblerait que la flexibilisation de la classe permette aux élèves de se sentir plus à l'aise et donc d'augmenter leur bien-être scolaire. L'aménagement flexible semble ainsi agir positivement sur les différentes dimensions du bien-être scolaire, tant sur le plan physique que comportemental, émotionnel et pédagogique

Cependant, contrairement à ce que l'on aurait pu attendre et notamment à la suite de (McKeown, Stringeret Cairns, 2015 ; Van den Berget Cillessen, 2015) qui indique que la motivation devrait être plus importante dans un environnement flexible car la satisfaction d'un certain nombre de besoins y est plus aisée, il apparait dans notre recherche que ce n'est pas le cas. En effet, la motivation, mesurée dans notre étude sous forme du sentiment d'efficacité personnelle n'a pas montrée de différence significative dans les niveaux mesuré entre un fonctionnement flexible et un fonctionnement classique (p=0.163). Ainsi, il ne semble pas que les élèves de la classe flexible soit plus motivé que les autres dans leurs apprentissages. L'échelle utilisée étant plutôt orienté de manière disciplinaire (mathématiques et français) cela peut avoir eu un effet sur les réponses.

Comme évoqué dans notre revue de littérature, nos résultats s'inscrivent dans la continuité des travaux précités (Vallée (2019) et Higgins et Joyce-Gibbons (2016) notamment) qui indiquent que le fonctionnement en classe flexible permet un climat d'apprentissage plus serein et agréable et permettent de plus de favoriser les interactions entre pairs et avec les enseignants. Notre étude apporte donc une contribution supplémentaire à la littérature émergente sur les bénéfices potentiels des classes flexibles pour le bien être des élèves.

Cette recherche illustre l'importance que revêt la promotion de la santé des élèves. Pour rappel les textes officiels formalisent en 2016 la mise en place du parcours éducatif de santé. Il est suivi quelques années plus tard en 2020 par un texte cadre conjoint du ministère de l'éducation nationale et du ministère de la santé, préconisant la mise en place du cadre des écoles promotrices de santé en France, rappelant par là même le rôle de l'école central dans promotion de la santé des enfants. Nous venons de le voir, l'organisation spatiale de la classe semble être un levier pertinent pour améliorer le bien-être des élèves et donc leur santé. L'IUHPE (2010) rappelle d'ailleurs que la santé des élèves impacte directement la qualité de ses apprentissages. En effet, le bien-être que ces derniers peuvent ressentir dans leur classe et plus largement dans leur établissement, le climat scolaire qui y règne et les états émotionnels qu'ils vont rapporter vont contribuer à améliorer leur niveau d'apprentissage (Darlington, Masson, 2020). Cette étude permet également de porter un regard scientifique sur un outil de plus en plus répandu dans les écoles françaises. Régulièrement il apparait des nouvelles pratiques pédagogiques, qui, si elles sont parfois validées de manières empirique sur

le terrain par les professionnels, méritent que la recherche s'en empare afin de voir dans quelle mesure elles peuvent être favorable ou non aux apprentissages des élèves. C'est tout l'intérêt des recherches actions qui permettent des allers-retours entre pratiques et ancrage scientifique. Ce suivi longitudinal de 2 ans a permis de construire avec les enseignantes un réel terrain de recherche et d'expérimentation pédagogique se nourrissant respectivement.

Néanmoins il convient de noter certaines limites à notre travail. Tout d'abord, la taille de l'échantillon est réduite. Bien que statistiquement il existe des outils pour travailler sur de faibles effectifs, il pourrait être intéressant d'augmenter notre échantillon et surtout d'aborder cette problématique avec un design de recherche mixte afin de rentrer avec plus de précision dans les ressenti des élèves par rapport à ce fonctionnement. De plus, notre étude s'est concentrée sur une tranche d'âge spécifique (CE1-CE2), et il serait intéressant d'examiner si ces effets se maintiennent à d'autres niveaux scolaires.

Références bibliographiques

Allam, M.-C., et Chartier, M. (2023). Modifier l'aménagement de la classe pour le bienêtre des élèves : vers une forme scolaire flexible ? *Raisons éducatives*, 27, 131–151. https://doi.org/10.3917/raised.027.0131

Bluteau, J. (2022). Introduction au numéro thématique « Didactique et pédagogie en aménagement flexible ». *Didactique*, 3(1), p. 4-10. https://doi.org/10.37571/2022.0101

Bluteau, J., Arseneault, C., Aubenas, S. et Dufour, F. (2022). L'aménagement flexible des classes au Québec : une étude descriptive. *Didactique*, 3(1), p. 141-167.https://doi.org/10.37571/2022.0107

Comaianni, K. (2017). What is the impact of flexible seating on students in grade one at one elementary school [hèse de doctorat,California State University San marcos]. [En ligne] : https://scholarworks.calstate.edu/downloads/ft848r10n

Deed, C., Blake, D., Henriksen, J., Mooney, A., Prain, V., Tytler, R., Daniel, T., Edwards, M., Emery, S., Muir, T., Swabey, K., Thomas, D., Farrelly, C., Lovejoy, V., Meyers, N., & Fingland, D. (2020). Teacher adaptation to flexible learning environments. Learning Environments Research, 23(1), 1–13. https://doi.org/10.1007/s10984-019-09302-0.

Delzer, K. (2016). Flexible Seating and Student-Centered Classroom Redesign. *Edutopia* [En ligne] : https://www.edutopia.org/blog/flexible-seating-student-centered-classroom-kayla-delzer

Darlington, E. et Masson, J. (2020). « *Promotion de la santé de réussite scolaire* ». Dunod.

Dornhecker, M., Blake, J. J., Benden, M., Zhao, H., et Wendel, M. (2015). The effect of stand-biased desks on academic engagement : an exploratory study. *International Journal of Health Promotion and Education*, 1-10. doi :10.1080/14635240.2015.1029641

Erz, S., L. (2018). Impact and implications of the flexible learning environment in the at-risk secondary classroom [Thèse de doctorat, Minot State University]. [En ligne] : https://scholarworks.calstate.edu/downloads/rf55zd70v

Fenouillet, F., Heutte, J., Martin-Krumm, C. et Boniwell, I. (2014). Validation française de l'échelle multidimensionnelle Satisfaction de vie chez l'élève (Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale). *Canadian journal of behavioural science/Revue canadienne des sciences du comportement.* 47 (1), p. 1 – 29. Hal-01061826

Havig, J., S. (2017). Advantages and disadvantages of flexible seating [Thèse de doctorat, Minot State University].[En ligne] : https://www.proquest.com/docview/1942412260

IUHPE. (2010). *Promouvoir la santé à l'école : des preuves à l'action.* [En ligne] : https://www.iuhpe.org/images/PUBLICATIONS/THEMATIC/HPS/Evidence-Action_FR.pdf

Langford, R., Bonell, C., Jones, H., Pouliou, T., Murphy, S., Waters, E., … Campbell, R. (2015). The World Health Organization's Health Promoting Schools framework : a Cochrane systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*, 15(1), 130. https://doi.org/10.1186/s12889-015-1360-y

Leroux, M., Bergeron, L., Turcotte, S., Deschênes, G., Smith, J., Malboeuf-Hurtubise, C., Riel, J., Bergeron, J. et Berrigan, F. (2021). L'aménagement flexible de la classe : le point de vue d'enseignantes du primaire au Québec, *Éducation et socialisation*, 59. https://doi.org/10.4000/edso.13585

Limpert, S., M. (2017). A qualitative study of learning spaces at Midwest elementary school and its relationships to student attitudes about reading. [Thèse de doctorat, Lindenwood University]. [En ligne] : https://digitalcommons.lindenwood.edu/dissertations/198

Marteau, T.M., Bekker, H. (1992). The development of a six-item short-form of the state scale of the Spielberger State-Trait Anxiety Inventory (STAI). *British Journal of Clinical Psychology* (1992), 31, 301-306.

Masson, J. et Fenouillet, F. (2013). Relation entre sentiment d'efficacité personnelle et résultats scolaires à l'école primaire : Construction et validation d'une échelle. *Enfance* n° 4.

Richer, J. (2017). Ricardo, Pierre Thibault et Pierre Lavoie chargés de repenser l'école de demain. *La Presse canadienne*. [En ligne] : https://quebec.huffingtonpost.ca/2017/11/07/ricardo-pierre-thibault-et-pierre-lavoie-charges-de-repenser-lecole-de-demain_a_23269945

Schrage, H., M. (2018). A qualitative study of the perceptions of early elementary special education teachers on flexible seating and the behavioral needs of their special education students [Thèse de doctorat, School of Northcentral University]. [En ligne] : https://eric.ed.gov/?id=ED591370

Sorrell, M. A. (2019). Perceptions of flexible seating. *Journal of Teacher Action Research*, 5(2), 120-136.

Vallée, A. (2019). *L'aménagement des classes au Québec : qu'en est-il ?* [Thèse de doctorat, Université du Québec à Trois-Rivières]. [En ligne] http://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/9165

Wu, H., Guo, Y., Yang, Y. *et al.* A Meta-analysis of the Longitudinal Relationship Between Academic Self-Concept and Academic Achievement. Educ Psychol Rev 33, 1749–1778 (2021). https://doi.org/10.1007/s10648-021-09600-1