

L'architecture scolaire : créer des intentions pour aménager le bien-être des enfants dans les apprentissages. Bien-être et espace dans la classe de maternelle

Marine Bouquin

▶ **To cite this version:**

Marine Bouquin. L'architecture scolaire : créer des intentions pour aménager le bien-être des enfants dans les apprentissages. Bien-être et espace dans la classe de maternelle. Education. 2021. dumas-03370602

HAL Id: dumas-03370602

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03370602

Submitted on 8 Oct 2021

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.

Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
Académie de Paris

SORBONNE UNIVERSITÉ

Année universitaire 2020-2021

Master MEEF

Mention 1er degré

L'architecture scolaire : créer des intentions pour aménager le bien-être des enfants dans les apprentissages

Bien-être et espace dans la classe de maternelle

Mots Clefs : espace, maternelle, aménagement, bien-être, apprentissages

L'espace conditionne certains comportements, en particulier celui qui accueille des enfants. Dans une salle de classe, l'ambiance doit être propice à la fois aux apprentissages et au bien-être des élèves. En effet, ces deux notions se complètent et coexistent dans cet espace qui est aussi façonné par l'enseignant. Les pédagogues de la pédagogie nouvelle ont mis en valeur cet aspect de l'enseignement, mais aucun ne l'a abordé comme Loris Malaguzzi dans la pédagogie Reggio Emilia. Il est indispensable pour les enseignants débutants de se servir de l'espace comme partenaire, car il peut être facteur de difficultés. Au fil des mes observations et de mes expérimentations avec mes élèves, j'ai pu aborder la salle de classe d'un œil nouveau : aménager son espace est devenu un enjeu majeur dans ma pratique pour concilier le bien-être de mes élèves et leurs évolutions dans les apprentissages.

Space influence behaviours, particularly that receive children. Class rooms' atmosphere must be conductive to learning and well-being of pupils. This two concepts are complementary and coexist in this area shaped by the teacher. New educational theory specialists highlights this notion, but not like Loris Malaguzzi in the Reggio approach. Beginner teacher must use space like a collaborator, because it can make difficulties. Through my observations and experimentations, I can have an another vision of my classroom : arrange its space become a major issue in my teaching practice to reconcile children' wellness and pupils learning.

Présenté par : Marine Bouquin

Encadré par : Alexandra Baudinault

Sommaire

Table des matières

Sommaire....2
Introduction....3
1 Dans l'histoire et les textes....4
1.1 Historique de la salle de classe....4
1.2 L'enseignant et sa mission d'aménagement....6
1.3 L'espace dans les programmes....8
2 Le double objectif de l'espace scolaire : bien-être et apprentissage....10
2.1 Evolution de la vision de l'enfant dans les programmes....10
2.2 La pédagogie de et par l'espace....12
2.3 L'architecture intentionnelle....15
3 Observer, expérimenter, apprendre....22
3.1 Les salles de classes observées....22
3.2 Mon espace classe....28
3.3 Travailler la vison de l'espace avec mes élèves....35
Conclusion....37
Bibliographie....39
Table des figures....41
Annexes....42

Introduction

Au cours de mon parcours professionnel atypique, j'ai appris et exercé plusieurs métiers. J'ai notamment étudié l'architecture et été assistante architecte. La vocation et l'envie d'être utile ont pris le dessus et je suis aujourd'hui professeur des écoles. Mais je ne pouvais pas laisser de côté ma sensibilité et mon ressenti vis-à-vis de l'espace.

Personnellement, il est très important que je me sente bien dans l'environnement que j'occupe, que ce soit pour quelques minutes, quelques heures, des jours ou des mois. Il n'est pas seulement important qu'il soit rangé et bien aménagé, il faut aussi qu'il soit, entre autres, bien éclairé, accueillant et propice à l'activité pour laquelle il est destiné.

Quand j'ai été affectée dans une classe de moyenne section de maternelle dans une école du 19ème arrondissement de Paris, j'étais assez inquiète quant à mon futur espace-classe. J'avais hâte de découvrir ma classe, espace dans lequel j'allais évoluer durant 10 mois. Je m'attendais à une école typiquement parisienne, dont le bâtiment date des années 30, comme les classes que j'ai pu observer pendant mes stages. Mais j'ai la chance d'être accueillie dans une école à l'architecture moderne et sobre, avec de grandes fenêtres à hauteur d'enfant.

Sur bien des points, le contexte de cette année est particulier. Outre la crise sanitaire, je suis également en binôme avec Adèle, une autre enseignante, situation que je ne rencontrerai probablement plus durant ma carrière. Elle et moi sommes complémentaires et nous avons décidé d'en faire une force. Au delà du fait que cela permet de discuter et de décentrer nos points de vue sur certaines choses, c'est aussi par ses réactions aux changements que je fais dans la classe que j'évalue la pertinence de ces derniers. Toutefois, les réactions des élèves sont celles qui sont les plus précieuses dans l'évolution de notre espace-classe. Ces enfants qui sont en train de devenir élèves sont ce qui nous intéresse le plus ici. Il est bien sûr important que l'adulte se sente bien sur son lieu de travail, mais il est primordial que les enfants se sentent libres et en sécurité dans cet espace où ils vont passer la plupart de leur temps durant l'année scolaire.

J'enseigne dans une classe de moyenne section composée initialement de 26 élèves, qui en comporte maintenant 23. L'hétérogénéité est le mot qui caractérise le mieux mon groupe classe. En effet, que ce soit dans la répartition des genres (9 filles et 14 garçons), dans les différences de niveaux ou de milieux sociaux, cette particularité se retrouve dans presque tous les domaines. L'école, qui se situe dans le 19ème arrondissement de Paris, se compose de 7 classes et accueille autant d'enfants de familles aisées que d'enfants issus de foyers sociaux. Toutefois, rares sont les enfants de la classe moyenne qui pourraient faire la liaison entre ces opposés. Il en est de même avec les différences de niveaux : il existe une dichotomie entre les élèves qui sont en grande difficulté et ceux pour qui les apprentissages ne sont pas un problème. Cependant, aujourd'hui, cette particularité tend à s'estomper car des élèves en difficulté ont progressé et font ainsi le lien entre les extrêmes.

Durant cette année scolaire, je me suis posé la question sur la relation entre l'aménagement de la salle de classe et le bien-être des élèves. J'ai effectué des recherches et fait évoluer ma pratique. Je me suis demandé comment l'espace pouvait m'aider ou me mettre en difficulté dans la gestion de ma classe. J'ai aussi beaucoup observé mes élèves et ai remarqué qu'ils se comportent comme l'eau : ils investissent chaque recoin de la pièce, même ceux que je ne voulais pas qu'ils occupent. Dimitri Germanos, architecte et chercheur, précise qu'il n'est pas acquis qu'un individu, dans un espace donné, reproduise le comportement qu'on attend de lui. Par ce nouveau comportement, l'espace devient modulable.

Riche de ces observations, j'ai voulu savoir en quoi l'espace de la classe était un partenaire de l'enseignant dans la pose du cadre en maternelle. Mes recherches m'ont conduite à voyager dans le temps, à éplucher les textes officiels, les programmes et le référentiel de compétences. Elles m'ont

amenée à me pencher plus sérieusement sur le principe de classe flexible et m'ont fait découvrir la philosophie Reggio Emilia. J'ai pu ainsi avoir un regard neuf sur les différentes observations que j'ai pu effectuer dans des salles de classes parisiennes, sur ma pratique et sur mon espace classe. Tout cela m'a enfin donné l'idée de transformer ma classe en un biais d'apprentissage pour la vision de l'espace de mes élèves.

1 Dans l'histoire et les textes

1.1 Historique de la salle de classe

L'aménagement de la salle de classe n'a pas beaucoup évolué depuis plusieurs siècles. Théoriquement, certains courants d'éducation préconisent une classe accueillante, laissant la place aux enfants. En effet, dans les tendances d'enseignement d'aujourd'hui, ce n'est plus le professeur qui est mis à l'honneur, comme il y a quelques années, mais l'élève. Toutefois, même si l'élève est acteur de ses propres apprentissages, la plupart des classes restent aménagées de façon classique par manque de place et de moyens.

Photo	Année	Commentaire
	1930	Maternelle Le mobilier est aligné, les élèves sont en rangées et dirigés vers le bureau de l'enseignante qui est une religieuse.
	1940	Élémentaire Tous les pupitres sont dirigés vers le tableau et le bureau de l'enseignante, qui se trouve sur une estrade.
	1960	Maternelle Une première incursion vers une classe plus atypique pour l'époque. Une table ronde est située au milieu, où se trouve un atelier d'arts visuels. Les autres élèves sont répartis autour. Toutefois, certains tournent le dos aux autres.

	1967	Élémentaire Les tables sont alignées et les élèves sont tournés vers le bureau du professeur et le tableau.
	1970	Élémentaire Les tables sont alignées et les élèves sont tournés vers le tableau.
	1980	Élémentaire Les tables sont alignées et les élèves sont tournés vers le tableau.
	1990	Élémentaire Les tables sont alignées et les élèves sont tournés vers le tableau.
	1991	Élémentaire Certaines tables sont tournées vers le bureau du professeur, mais d'autres sont disposées en îlots.

	2007	Élémentaire La disposition des tables n'a pas vraiment changé, elles sont dirigées vers le bureau du professeur et le tableau.

En France, jusqu'au XIXème siècles, les écoles étaient abritées dans des édifices pouvant aussi bien accueillir un couvent, un hôpital ou une caserne. L'apparition d'une architecture scolaire à Paris ne se fait qu'à ce moment-là, et voit d'ailleurs le jour en même temps que celle d'autres bâtiments publics (marché, prison, mairie, etc.). Elle se précise durant la IIIe République, qui donne sa réalité à l'architecture scolaire. En 1880 est promulgué un règlement pour la construction et l'aménagement des maisons d'écoles. Les lois Ferry, en rendant obligatoire la scolarisation, provoquent la création de nouvelles écoles mais aussi le réaménagement voire le déplacement des écoles existantes. Paris devient alors le laboratoire des architectes qui se pressent pour participer à ce mouvement. En l'espace de 30 ans, le nombre d'école y double. Ainsi, les écoles construites à cette période forment une grande unité architecturale. Pourtant ces bâtiments scolaires diffèrent beaucoup les uns des autres, en fonction du lieu d'implantation et des courants d'idées dans lesquels ils ont vu le jour. Aujourd'hui, ce type de bâtiments représente le tiers des établissements scolaire encore en activité aujourd'hui. Toutefois, les besoins actuels ne correspondent plus aux besoins d'autrefois et ces écoles sont parfois inadaptées. Malgré leur réhabilitation ponctuelle, certains éléments porteurs de la structure ne peuvent être supprimés. C'est ainsi que j'ai pu observer des classes avec un ou des poteaux au milieu de celles-ci. Cependant, les enseignants font preuve de créativité et d'acceptation en aménageant leurs classes en conséquence.

1.2 L'enseignant et sa mission d'aménagement

Ainsi, le fait de savoir organiser l'espace d'une salle de classe est présent dans le référentiel de compétences des professeurs des écoles et des personnels de l'éducation, publié en 2013. C'est même une compétence spécifique au métier d'enseignant : la compétence P4 « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves », sous-compétence « Gérer l'espace pour favoriser la diversité des expériences et des apprentissages, en toute sécurité physique et affective, spécialement pour les enfants les plus jeunes. ». Au fil des années, les professeurs, les chercheurs, les directeurs se sont interrogés pour rendre l'école plus attractive, plus motivante. On peut en détacher 4 grandes façon d'aménager une salle de classe :

1) En rangées ou en autobus	2) En chevrons ou en épi

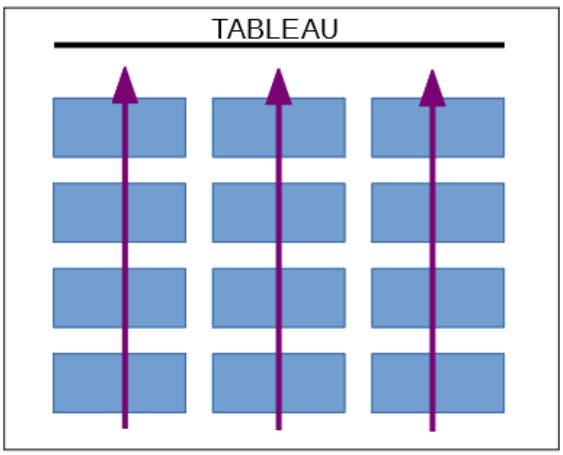


Figure 1: Schéma d'un aménagement en autobus

C'est la disposition « classique », que l'ont voit depuis l'invention de l'école. Le rapport frontal professeur/élèves est évident.

Toutefois, cette organisation est ergonomique pour l'élève, qui n'a pas besoin de tourner la tête pour voir le tableau.

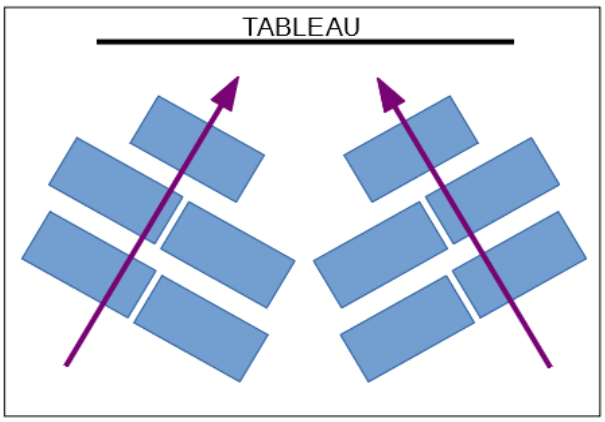


Figure 2: Schéma d'un aménagement en chevrons

C'est la variante de la disposition en rangées, sauf que les élèves sont aussi un peu tournés vers le reste de la classe, ce qui lui donne une apparence plus dynamique. Le rapport frontal professeur/élèves est toujours présent, même s'il est moins marqué.

3) En U ou double U

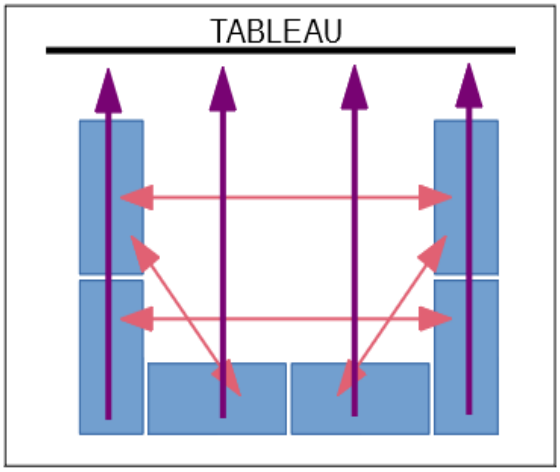


Figure 3: Schéma d'un aménagement en U

Cet aménagement favorise les échanges et la participation orale des élèves. C'est une disposition privilégiée en cours de langue. Les élèves sur le côté devront tourner la tête pour voir le tableau.

Le rapport frontal professeur/élèves est atténué, mais le professeur reste au centre de l'attention et du

4) En îlots

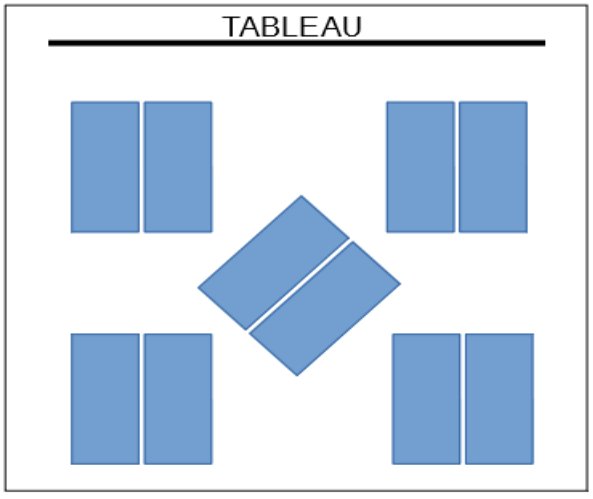


Figure 4: Schéma d'un aménagement en îlots

Ici, il n'y a pas de rapport frontal professeur/élèves. Les îlots favorisent le travail en groupe et l'entraide entre élèves, mais le volume sonore peut augmenter facilement.

regard des élèves.	

Pour aider les enseignants dans leur mission, un document de cadrage, intitulé « Jouer et apprendre », a été publié en novembre 2015 par le Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Il présente sur 5 pages des exemples de plans de classe et leurs espaces, selon l'âge des élèves et les jeux auxquels ils jouent. Ce document présente 5 paramètres à prendre en compte pour favoriser les apprentissages des enfants :

- Le repérage dans l'espace : les enfants doivent être capables de se repérer dans la classe pour agir.
- Les règles d'utilisation des espaces : consacrer du temps à la construction et l'assimilation de ces règles est nécessaire.
- Le rangement des espaces : il doit être clair et pratique pour que l'élève ait accès à tout ce dont il a besoin pour apprendre.
- La quantité de matériel : pour faciliter le choix des enfants, une sélection et une limitation rigoureuse est faite. Cela leur permet de s'approprier plus facilement le matériel de la classe.
- La gestion du matériel : une programmation et une évolution du matériel mis à disposition sont mises en place.

1.3 L'espace dans les programmes

La notion d'espace est aussi présente dans les programmes qui régissent le système éducatif français. Si en élémentaire il n'est question que d'apprentissages précis (EPS, mathématiques, arts plastiques, géographie, sciences…), en maternelle, il est bien question de mettre à l'aise l'enfant pour que les premiers apprentissages se passent au mieux. L'expérience de séparation entre l'enfant et sa famille pouvant être difficile, l'accueil en classe est privilégié afin que l'enfant découvre son nouvel environnement avec ses parents. Dans la journée, l'enfant va changer d'endroit, il est alors de la responsabilité de l'équipe éducative de gérer au mieux les relations entre les différents lieux et acteurs.

> « L'équipe pédagogique aménage l'école (les salles de classe, les salles spécialisées, les espaces extérieurs, etc.) afin d'offrir aux enfants un univers qui stimule leur curiosité, répond à leurs besoins notamment de jeu, de mouvement, de repos et de découvertes et multiplie les occasions d'expériences sensorielles, motrices, relationnelles, cognitives en sécurité. » Programme de maternelle, 2015)

Ainsi, les enfants repèrent la fonction des différents espaces de l'école et les règles qui y sont rattachées, ils peuvent donc s'adapter. De plus, Dimitri Germanos note que les changements fréquents d'espaces peuvent être facilités par une organisation flexible de ces derniers, mais aussi par des références liées à l'imagination des enfants. Les cinq domaines d'enseignement de l'école maternelle ont chacun une dimension spatiale.

Domaine	Dimension spatiale rattachée
1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	Concerne l'espace graphique. Repère de lecture et d'écriture (en français, on lit et on écrit de la gauche vers la droite et de haut en bas).
2. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique	Se situer dans l'espace : agir dans l'espace, dans la durée et sur les objets. Attendu de fin de cycle : se déplacer avec aisance

	dans des environnements variés, naturels ou aménagés.
3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques	Fréquentation d'espaces d'expositions, de salles de cinéma et de spectacles vivants : comprendre la fonction artistique et sociale, découverte du plaisir d'être spectateur. L'enseignant propose des aménagements d'espace adaptés, réels ou fictifs, incitent à de nouvelles expérimentations.
4. Construire les premiers outils pour structurer sa pensée	Collection organisée dans l'espace ou non. L'approche des formes planes, des objets de l'espace, des grandeurs, se fait par la manipulation et la coordination d'actions sur des objets. Attendu de fin de cycle : avoir compris que le cardinal ne change pas si on modifie la disposition spatiale ou la nature des éléments.
5. Explorer le monde	Se repérer dans le temps et l'espace. Objectifs de l'école maternelle : amener progressivement les élèves à considérer le temps et l'espace comme des dimensions relativement indépendantes des activités en cours. Faire l'expérience de l'espace, représenter l'espace et découvrir l'environnement

Le domaine « Explorer le monde » est riche d'expérimentation sur et dans l'espace et c'est ce qui concerne réellement mon sujet. Leur donner, dès le plus jeune âge, les outils pour se repérer dans l'espace et l'appréhender de manière sereine et pourquoi pas artistique a été un de mes objectif en m'intéressant à l'aménagement de ma classe.

> « L'enjeu est de taille et forme, en particulier pour les plus petites sections qui découvrent l'école et ses règles, un objectif en soi. Il s'agit pour chacun.e de comprendre qu'il.elle est un corps – unique et séparé des autres, dispersé dans les différents coins de la classe mais que sous l'effet du regroupement chacun.e devient un élément unique et séparé mais faisant partie d'un tout, celui de la classe. » (Baudinault, 2020)

Dans ce domaine, trois thèmes se distinguent :

- Faire l'expérience de l'espace : des connaissances liées aux déplacements, aux distances et aux repères spatiaux doivent être acquises par les élèves au cours de leurs activités et de leurs expérimentations. La prise d'indices sur l'espace permet aux enfants de l'explorer, de le parcourir, d'observer les positions d'éléments fixes ou mobiles, les déplacements de leurs pairs et d'anticiper progressivement leurs propres itinéraires au travers d'échanges langagiers. Le langage oral est privilégié pour retranscrire leurs expériences corporelles, mais des premiers codages écrits peuvent être donnés pour glisser progressivement vers une représentation de l'espace.
- Représenter l'espace : par le langage oral, les élèves vont apprendre à restituer leurs déplacements. Ils font alors le lien entre leurs déplacement et la représentation de ceux-ci.

Passer par le dessin permet aux élèves de mettre en relation les perceptions en trois dimensions et les codages en deux dimensions. Les dessins, comme les textes présentés sur des pages ou les productions graphiques, initient les enfants à se repérer et à s'orienter dans un espace à deux dimensions : celui de la page, mais aussi celui des cahiers et des livres.

- Découvrir l'environnement : l'observation est l'activité principale, d'abord à « hauteur d'élève » puis à plus grande échelle. Elle permet aux élèves de se questionner, d'établir des premiers classements et effectuer des premières recherches. Ce thème a pour objectif d'ouvrir l'esprit des élèves, d'attiser leur curiosité envers le monde et d'en faire des individus qui questionnent leur environnement.

Les attendus de fin de cycle concernant l'espace sont nombreux dans le domaine 5 « Explorer le monde » :

- Situer des objets par rapport à soi, entre eux, par rapport à des objets repères.
- Se situer par rapport à d'autres, par rapport à des objets repères.
- Dans un environnement bien connu, réaliser un trajet, un parcours à partir de sa représentation (dessin ou codage).
- Élaborer des premiers essais de représentation plane, communicables (construction d'un code commun).
- Orienter et utiliser correctement une feuille de papier, un livre ou un autre support d'écrit, en fonction de consignes, d'un but ou d'un projet précis.
- Utiliser des marqueurs spatiaux adaptés (devant, derrière, droite, gauche, dessus, dessous, etc.) dans des récits, descriptions ou explications.

2 Le double objectif de l'espace scolaire : bien-être et apprentissage

2.1 Evolution de la vision de l'enfant dans les programmes

Le bien-être de l'enfant est un sujet de débat qui ne date pas d'hier.

> « Au cours de son histoire, l'école maternelle a été marquée par des conceptions diverses du bien être de l'enfant. […] Mais lequel ? Bien être intellectuel, corporel, émotionnel ? Bien être individuel ou lié à la relation à une personne, voire à un groupe ? Bien être maintenant (ici-bas), ou plus tard, dans un futur ou un ailleurs ? » (Leroy, 2017)

Ghislain Leroy, maître de conférence à l'université Renne 2 dont les recherches se concentrent sur la sociologie de l'école maternelle, dégage 4 figures de l'enfant dans l'évolution des programmes :

- La figure de l'enfant-élève : l'enfant qui devient l'élève discipliné et appliqué, qui obéit au maître. Il doit être prêt pour l'école élémentaire et cette notion influence les trois ans d'école maternelle. On pourrait croire que la passivité est le maître mot de cette figure, mais ce n'est pas le cas. L'élève doit écouter et travailler, sans participer. Les classes se composent de tables à bancs fixes à deux places. Les élèves sont contraints dans le temps et dans l'espace, les corps ne doivent pas bouger.
- La figure de l'enfant-élève actif : cette figure reprend le principe de la précédente, en y incluant des évolutions. L'enfant a maintenant le droit de participer. L'influence de la pédagogie nouvelle (Montessori, Freinet, Dewey) est présente ici : l'élève apprend par le biais de jeux éducatifs et de projets. Il est moins contraint mais pour son bien-être, l'enfant doit devenir ce que l'école veut de lui : un élève.

« Une forme d'hétéronomie, et donc de contrainte, semble inhérente à la forme scolaire […] » (Leroy, 2017)

Malgré des aménagements, la vision du bien-être de l'enfant n'est pas totalement remise en cause et la contrainte perdure au profit d'une notion très spécifique : un bien-être futur lié à l'apprentissage.

- La figure de l'enfant-aimé par sa mère : par sa terminologie, cette figure est évidente. Le XIXème siècle se caractérise par l'évolution de la vision de la maternité.

« On valorise désormais une mère tendre, affectueuse et sentimentale le bien de l'enfant apparaît lorsqu'il jouit de la proximité sentimentale, protectrice, voire libertaire (Kergomard, 1886) de la mère. » (Leroy, 2017)

- La figure de l'enfant-être psycho-affectif : l'approche psychanalytique influence cette figure de l'enfant. Celui-ci est considéré comme la genèse de l'adulte. Cette figure apparaît dans les programmes dans les années 1960 et 1970. Le bien-être de l'enfant est alors intimement lié à son état émotionnel, influencé par la présence d'un enseignant attentif et capable de laisser faire. Comme les deux premières figures, un bien-être futur est présent mais il est en lien avec l'état psycho-affectif.

On voit ici que la notion du bien-être du jeune enfant a beaucoup évolué au fil du temps. Jusqu'en 1977, la figure de l'enfant-élève est bien ancrée, la contrainte de l'enfant est assumée. Mais dans les années 70, le bien-être étant une priorité, la figure de l'enfant-être psycho-affectif est mis en avant. Ses stades d'évolutions, ses désirs et ses fantasmes sont évoqués, ainsi que l'affectivité, présenté comme moteur essentiel de son développement. Cependant, même si le programme de cette époque critique la figure de l'enfant-élève, des pratiques scolaire traditionnelles y sont stipulées. En 1986, les textes officiels retournent vers la figure de l'enfant-élève mais actif cette fois. La psychologie est relativisé dans les textes officiels et la notion de bien-être psycho-affectif de l'enfant perd en légitimité auprès de la population. L'enfant est à nouveau contraint : il doit se « donner des règles » sous couvert d'autonomie, accepter cette entrave, maîtriser les apprentissages scolaire attendus par les adultes. En 1995, cette figure d'enfant-élève gagne du terrain. L'élève est dirigé maintenant par un enseignant, défini par sa qualité à organiser un enseignement rationnel et à conduire des évaluations. L'élève de maternelle est à présent évalué. Même si la psychologie est encore évoquée, elle ne l'est que par une sorte d'obligation. Les programmes de 2008 voient une affirmation encore plus forte de la figure de l'enfant-élève et le déclin encore plus fort de la figure psycho-affective. Le rapport de l'Inspection générale de 2011 critique la « primarisation » de l'école maternelle. On y note un appel au retour vers la manipulation, les expériences, le jeu et même le jeu libre. Dans certains pays, les établissements préscolaires aux pratiques holistiques favorisent la figure de l'enfant-être psycho-affectif. Mais le discours est contradictoire. En effet, la thématique de la contrainte de l'enfant est présente : le jeu ne semble qu'être un moyen d'accéder aux apprentissages scolaires et ne prend pas en compte l'intérêt de l'enfant. Le projet de refonte des programmes de 2014 est marqué par le retour du bien-être psycho-affectif de l'enfant. Au service de celui-ci, les parents et l'équipe éducative sont pensés comme des collaborateurs. La figure de l'enfant-élève actif y est aussi présente par la défense de la pédagogie de projet. Celle-ci invite les enseignants à prendre part aux jeux de leurs élèves. Toutefois les enseignants ne sont pas en adéquation avec cette proposition de programmes. En effet, ils n'ont pas la volonté d'enclencher une collaboration avec les familles, quand bien même ce serait au service du bien-être psycho-affectif de l'enfant. De plus, ils craignent que leurs élèves ne pensent qu'à jouer au détriment d'enseignements plus structurés. Lors de la sortie des nouveaux programmes en 2015, on repère une vision très scolaire du bien-être de l'enfant. L'approche psycho-affective est présente mais y est nuancée. La collaboration parents-enseignants disparaît mais l'importance de la liaison entre école maternelle et élémentaire gagne en importance. On

retrouve la thématique du jeu, mais il existe des réserves quant à la participation des enseignants à ce dernier. La pédagogie de projet perd aussi en influence.

En conclusion, la figure de l'enfant-élève devient presque une tradition et reste enracinée dans les textes officiels régissant l'école maternelle française. Le bien-être de l'enfant reste associé à un futur lié aux apprentissages scolaires.

> « La question peut aussi être posée au niveau des zones d'influences du pouvoir politique : on peut difficilement envisager une relativisation de la vision scolaire du bien être de l'enfant émanant du Ministère de l'Education nationale, dont dépend l'école maternelle, ou de certains de ses organes (Inspection générale). Les défenseurs de cette vision sont nombreux : tous ceux (parents, responsables politiques – le CSP en est constitué –) pour qui le curriculum doit permettre de faire acquérir des compétences économiquement utiles (Williams, 1961), dans le monde tel qu'il est (Musgrave, 1973). » (Leroy, 2017)

L'école maternelle peine à concevoir l'enfant autrement qu'un élève qui deviendra citoyen français et son bien-être n'est pas une priorité. Il est mal vu de penser l'enfant comme un être affectif libre, qui prend des initiatives et de l'associer à la joie, au jeu et au rire. Mais il est incontestable que l'espace de la salle de classe influe sur le sentiment de bien-être des enfants et se répercute sur leurs apprentissages.

> « La notion de « travail », très présente dans les classes (Leroy, 2016a) lie souvent consubstantiellement apprentissage et labeur. Enfin, des pratiques non respectueuses du bien être psycho-affectif de l'enfant ne sont pas exceptionnelles : stress des enfants, dévalorisations ou violences verbales de la part des enseignants (Leroy, 2016b). » (Leroy, 2017)

2.2 La pédagogie de et par l'espace

Au fil des années, que ce soit dans les apprentissages ou corporellement, l'enfant est contraint, entravé. Son corps n'a pas de raisons valable, selon l'institution, d'être dans l'espace. Il n'est pas autorisé à exister ou même à bouger comme il en a besoin. Pourtant l'enfant a vraiment besoin de bouger et ce pour différentes raisons. J'ai pu observer dans ma classe que pour certains élèves, bouger pouvait leur permettre de mieux se concentrer, se calmer, se faire remarquer.

Selon Loris Malaguzzi, fondateur de la pédagogie Reggio, l'enfant a 100 langages et le langage du corps en fait partie. Cette théorie met en valeur le fait que l'enfant a de multiples possibilités pour s'exprimer et communiquer.

« L'école et la culture, à
séparer la tête du corps.
Ils lui disent:
de penser sans les mains, de
faire sans tête
d'écouter et de ne pas parler
à comprendre sans joie
à aimer et à admirer
seulement à Pâques et à Noël. »
(Loris Malaguzzi, les 100 langages de l'enfant)

Le courant de la pédagogie nouvelle regroupe différentes façons de faire, développées par différentes personnes. Même si elles se ressemblent, quelques différences sont à noter.

Dewey, Montessori, Freinet, Decroly : tous agissent dans l'intérêt de l'enfant et du rapport entre son bien-être et les apprentissages. Dans ce courant, l'enfant est au centre de ses propres apprentissages et il est doué naturellement. Cette vision positive de l'enfant est la base la pédagogie nouvelle. Il est destiné à devenir autonome et à apprendre de ses propres expériences. La manipulation est donc une notion phare dans ces pédagogies.

Si ces 4 personnes ont pour priorité commune l'épanouissement de l'enfant, ils ont chacun leur manière de mettre en place leurs apprentissages. De ce fait, alors que John Dewey déconstruit la séparation entre expérience de vie et expérience d'apprentissage, Maria Montessori fait confiance à l'enfant pour les choix de ses propres apprentissages. Elle met à sa disposition tout un panel de matériel sensoriel spécifique qui le rend autonome. Ovide Decroly et Célestin Freinet se ressemblent quant à la mise en place de leur méthode. Elle est basée sur un projet collectif auquel tous les élèves de la classe participent. Cependant chez Decroly, le projet part des centres d'intérêt des enfants, alors que chez Freinet, le projet sert la dimension sociale de l'enfant qui, de ce fait, deviendra autonome, responsable et ouvert sur le monde.

Ces pédagogies, par leur mises en œuvre, sous-entendent que l'environnement doit y être favorable. Et même si le sujet de l'espace y est abordé de façon superficielle, il n'y a que la philosophie Reggio Emilia, prise en main par Loris Malaguzzi en s'inspirant des pédagogues cités, qui considère l'espace et l'aménagement comme un acteur fondamental des apprentissages de l'enfant. Malaguzzi répond à l'urgence de son époque à éduquer les jeunes enfants de la manière la plus efficace possible tout en observant un respect et une éthique envers eux.

La pédagogie Reggio Emilia naît dans l'esprit des habitants de la ville italienne éponyme après la seconde guerre mondiale. Elle y est mise en place par la suite, avec l'ouverture d'une école maternelle par les habitants – l'école Diana – et l'intention de ne plus laisser le fascisme se développer.

> « Les habitants sont conscients que le manque d'éducation des classes pauvres a été un facteur de réussite pour le régime fasciste. Profitant de l'ignorance de ces dernières, les dirigeants fascistes les ont utilisées, exploitées, bernées. Ces mêmes hommes et femmes abusés, veulent un avenir différent pour leurs enfants. » (Dubois, 2010)

Loris Malaguzzi est fasciné par l'histoire et le fonctionnement de cette école municipale lorsqu'il était enseignant à Reggio Emilia. En effet, il veut construire une pédagogie en prenant tout ce qui est intéressant dans les différentes propositions de la Pédagogie Nouvelle. Après avoir tenté l'expérience dans plusieurs écoles, il prend la direction de l'école Diana en 1963.

Dans la pédagogie Reggio Emilia, l'enfant est considéré comme un être social, sensible et compétent, accompagné par les enseignants (et non dirigé) et soutenu par l'espace. Cette philosophie a pour but de lutter contre l'aspect routinier de l'école, de mettre en valeur toutes les potentialités et les droits des enfants et de valoriser leur quête de sens.

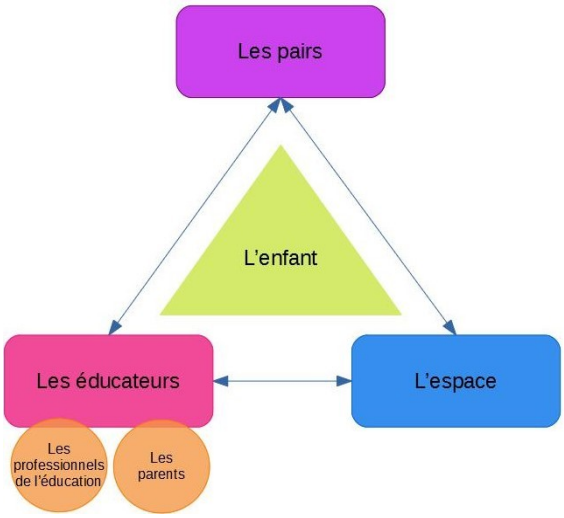


Figure 5: Rapports entres les éducateurs dans la pédagogie Reggio Emilia

Dans la philosophie Reggio Emilia, l'espace est considéré comme le 3ème éducateur, le premier étant les éducateurs à proprement parler (comprenant les enseignants, les autres personnels et les parents) et le deuxième, les pairs. De ce fait, une école reggiane est construite selon une architecture soignée et conçue à des fins pédagogiques. En effet, elle nécessite soit la réhabilitation complète d'un édifice, soit si ce n'est pas possible, la construction d'un tout nouveau bâtiment. Chaque espace scolaire contribue à l'identité de l'école. L'environnement et l'esthétisme du tout sont étudiés, car les enfants y sont très sensibles.

Dans la pratique, une école basée sur la pédagogie Reggio Emilia est composée idéalement de salles de classes, d'une salle de musique, d'une salle pour les archives, d'une grande cuisine ouverte, d'une cantine elle aussi ouverte, de petites bibliothèques et d' un atelier. Ce dernier est le centre névralgique de la pédagogie reggiane. Inspiré par Maria Montessori et par Célestin Freinet, Loris Malaguzzi voit en l'atelier une façon de révolutionner l'enseignement. Au service de l'être compétent, créatif et riche en potentialités qu'est l'enfant, l'atelier lui permet de s'exprimer librement. L'enseignement y est organisé en projets et l'enseignant en est l'observateur, afin de se constituer une documentation. Les salles de classe sont découpées en 2 espaces distincts et communicants : la salle de cours et un mini atelier. L'enseignement n'est pas prodigué par un, mais deux enseignants. Ce duo encadre les élèves et se complète l'un l'autre. Ils se servent mutuellement de modèle et de vecteurs de remise en question de leur pratiques.

A l'instar de Maria Montessori, la pédagogie Reggio Emilia met en place du matériel spécifique. Toutefois, alors que la pédagogie Montessori implique l'utilisation d'un matériel très spécifique, où chaque activité correspond à un seul apprentissage, les écoles reggianes ont du matériel polyvalent. Les trois matériels principaux pour une classe Reggio Emilia sont les miroirs, les jeux de lumières et les « petits riens », des collections de petits objets, souvent trouvés dans la nature. Les miroirs peuvent, par exemple, permettre à l'enfant de développer son schéma corporel.

Outre la qualité et le fonctionnalité des lieux, le style du mobilier est aussi très important en pédagogie reggiane. Ceux-ci doivent être neutres, tout comme les murs. Ainsi, les travaux des élèves sont valorisés et les individualités peuvent apparaître sans perturber le groupe.

En faveur de cet aménagement spécifique de l'espace scolaire, on peut tirer 4 grands principes de la philosophie Reggio Emilia :

- La prise en compte des enfants qui occuperont cet espace une grand partie de leur temps. Pour cela, il faut se demander qui ils sont, de quoi ils ont besoin et quel est leur potentiel. Quelles sont les espérances que leur parents ont à leur égard et comment l'équipe pédagogique peut y répondre. Les parents doivent être partie prenante du processus éducatif car ce sont ceux qui connaissent le mieux leurs enfants.
- La contribution de l'équipe éducative et de chacun de ses acteurs. Les enseignants, les familles et les membres de la municipalité doivent se concerter pour créer les nouvelles écoles. L'objectif est de savoir de quels espaces l'école a besoin et comment ils vont engendrer la participation de tous les acteurs dans l'éducation des enfants.
- La nécessité d'appartenir et de comprendre une culture scolaire. Les élèves pour qui la culture scolaire est très éloignées de la culture familiale sont plus facilement en difficultés au cours de leur parcours scolaire. Pour éviter cette situation, il faut laisser les élèves s'approprier l'espace et être force de proposition. Les nouvelles construction intégreront des espaces ouverts, flexibles, indéterminés, qui attendent d'être complétés. Le principe étant de faire de la place pour l'enfant et ses idées. De plus, il est important de faire sortir la culture et la vie de l'école et de les rendre accessibles aux familles qui en ont le plus besoin.
- L'esthétisme et le dynamisme de l'architecture et une ambiance agréable.

> « Ce principe exige des architectes qu'ils modèrent leur désir de créer quelque chose qui puisse susciter l'admiration et le respect, au profit d'un but plus courageux : prendre des décisions intentionnelles qui iront bien au-delà de la simple mise en valeur d'un site d'architecture. » (S. New, 2013)

En effet, il faut s'assurer que les différents espaces de l'école atteignent leurs objectifs : favoriser les nouvelles amitiés, conforter l'esprit d'appartenance des enfants, renforcer le principe d'expérimentation, consolider les relations entre les acteurs éducatifs et préserver la capacité de remise en question collaborative des enseignants.

« Le fait que la plupart des changements éducatifs ne font l'objet d'aucune planification ou d'aucune évaluation rend cette intentionnalité caractéristique de Reggio Emilia d'autant plus importante. » (S. New, 1998).

Ces 4 principes prouvent que l'architecture scolaire doit être intentionnelle et planifiée.

2.3 L'architecture intentionnelle

On peut distinguer plusieurs mots qui peuvent désigner un espace. D'abord, le mot espace renvoie impersonnellement à un volume, une étendue, une surface, ayant parfois un usage particulier. L'architecture est l'art de construire et détermine le style d'un bâtiment. L'environnement a une notion personnelle, il qualifie l'entourage d'un individu. Cet entourage va avoir une influence sur cet individu. Le lieu est un endroit précis, ayant une affectation précise. Enfin, un aménagement est le résultat de l'action d'aménager une pièce, de disposer des éléments dans un but particulier.

Avant d'être un endroit, l'éducation était historiquement une pratique. Aujourd'hui, la salle de classe est un vrai mélange entre espace et pratique. De plus, les bâtiments d'école sont intimement liés à leur environnement socioculturel. Poser des intentions sur l'architecture, la construction et l'utilisation des espaces éducatifs aide les enfants à se sentir bien et à apprendre.

> « Les écoles ne sont pas seulement des espaces où se construit la connaissance. Les écoles elles-mêmes sont des constructions – de briques et de mortier mais aussi des interprétations sociales de ce que les enfants devraient apprendre, ainsi que du « quand ? » et du « comment ? » de cet apprentissage. Ainsi, l'un des défis à relever est de comprendre la relation entre ces deux constructions, concrète et abstraite. » (S. New, 2013)

Germanos confirme cette notion en relevant les informations renvoyées par les constructions et aménagements que l'humain a créés. Elles sont transmises d'abord par la symbolique de son architecture puis par les utilisation de ces espaces. De ce fait, les enfants y sont autant, voire même plus sensibles que les adultes. Ces informations esthétiques, culturelles et sociales sont alors des stimulis d'apprentissage. De plus, dans leurs jeux, les enfant font apparaître dans l'espace deux dimensions qui se mettent en tension : l'imaginaire et le réel. Ils transforment alors l'espace en environnement en le remplissant de symboliques et de significations pour l'adapter à ses besoins. L'enfant est ainsi situé dans un micromilieu qui lui sied. Dans celui-ci, le corps de l'enfant, celui des autres et les éventuels jouets utilisés coexistent et se répondent. L'enfant y joue, y réfléchit, y agit et l'espace autour de lui devient alors un domaine d'activités.

> « Dans le cadre du processus éducatif, enfin, un aménagement et une utilisation de l'espace adéquats peuvent transformer l'espace scolaire en un environnement coopératif, qui favorise le dialogue et la collaboration, respectivement en tant que formes privilégiées de la communication et de l'interaction en classe. » (Germanos, 2009)

De cette façon, l'espace revêt son manteau de professeur et devient un espace pédagogique. Les aménagements et les utilisations sont alors liés au processus d'apprentissage. De plus, dans le cas d'une classe multiculturelle, l'environnement peut agir comme fédérateur et gestionnaire de la différence. Toutes ces recherches prouvent que le design, l'aménagement et l'ambiance d'une salle de classe participent grandement au processus de développement de l'enfant ainsi qu'a ses apprentissages.

Selon la pédagogie Reggio Emilia, pour que les enfants développent leur potentiel naturel, les espaces qui leurs sont consacrés doivent être planifiés. Les enfants sont alors ancrés dans la réalité et peuvent l'explorer, voire la créer et la construire. De ce fait, cette pédagogie développe aussi une architecture intentionnelle pour les élèves et leur évolution.

> « L'agencement spatial plus que l'aménagement permet de prendre en compte la classe de maternelle non pas seulement comme un espace à aménager mais bien comme un dispositif

> qui doit permettre de lier entre eux tous les éléments – matériels et immatériels ; imaginaires et symboliques ; usuel ou fictifs ; adultes ou enfantins ; ordinaires ou extraordinaires – qui sous-tendent l'agentivité de tous les acteurs spatiaux quel que soit leur statut. » (Baudinault, 2020)

Une classe de maternelle-type est dirigée par une contradiction : des espaces où les enfants sont libres et des espaces où ils sont figés. Certains coins sont régis par des stéréotypes qui empêchent les élèves de laisser libre cours à leur imagination. Un des coins qui concentre le plus grand enjeu de la maternelle est le coin regroupement. Le choix de son emplacement et sa délimitation sont majeurs. Un espace statique peut restreindre les actions de l'enseignant. Le réaménagement va alors au-delà de l'architecture pure, elle concerne aussi les dimensions sociales et culturelles du fonctionnement de la classe et vise le remodelage des différents aspects de son espace.

Trois critères se détachent pour le réinvestissement de l'espace scolaire :

1) Les principales caractéristiques de l'espace comme sa taille, son aménagement, son esthétique, son équipement et l'utilisation qui y est prévue.

2) Le rapport enfant-espace, qui offre des possibilités pédagogiques et culturelles.

3) Les caractéristiques pédagogiques et psychosociales de la classe : constitution et fonctionnement des petits groupes, application de la méthode du projet, développement de la communication et de l'interaction et le rôle actif de l'enfant.

Pédagogiquement, le réaménagement doit favoriser la coopération et les échanges, par l'organisation en petits groupes. Du point de vue psychosocial, la classe est transformée en milieu social spécifique basé sur la créativité, le plaisir d'apprendre et la conscience du monde environnant. Enfin, l'architecture doit provoquer le développement d'une dynamique éducative et culturelle. Le confort est aussi très important : la présence de lumière naturelle, l'ambiance chaleureuse, la température adéquate, la qualité de l'air et la présence du vivant influencent le climat général de la classe.

Dans une classe, l'enseignant a une place et un rôle particulier : il doit être le point central de l'espace, « l'adulte-phare », le refuge en cas de problème, la personne de confiance. Les élèves doivent ressentir par sa posture une autorité et une bienveillance, et ce quelque soit sa position dans l'espace. Même si il doit entretenir une certaine distance avec les élèves, il est peu constructif que l'enseignant se cache dans un coin ou se dissimule derrière quelque chose, même en posture d'observateur. L'enseignant aide les élèves à se repérer dans l'espace de la classe, de l'école ou de la cour de récréation et encourage les interactions entre les élèves.

Le deuxième point de repère pour les élèves dans la classe est le matériel. Savoir où les choses se trouvent et savoir qu'elles seront toujours à leur place crée une habitude qui rassure les enfants. Dans la pédagogie Reggio, on appelle le matériel des « outils », car ils permettent aux élèves de construire quelque chose et de se construire eux-mêmes. Ces outils ne sont pas forcément traditionnels : en plus des feutres, de la peinture, etc., des choses plus atypiques, salissantes et faisant plus de désordre sont mises à disposition comme la terre et l'eau, les branchages et les instruments de musique en libre service. Le corps de l'enfant est aussi considéré comme un outil pour son propre développement. Il a besoin de courir, grimper, sauter... En somme, de se donner des challenges corporels. Les écoles Reggio Emilia sont aussi pensées dans ce sens, avec des aires spécifiques à ces différentes activités. L'architecture intentionnelle de celles-ci prend en compte la dimension sociale de l'école. Les enfants s'y font des amis, ont de fréquentes occasions de discuter et de s'entraider. C'est aussi pour cette raison que les espaces des écoles Reggio sont ouverts soit complètement, soit avec des baies vitrées entre les espaces, non seulement sur les parois verticales mais aussi horizontalement.

Un autre aspect est développé dans la gestion des espaces au sein des écoles reggianes : les échanges entre les enseignants et, généralement, avec toutes l'équipe éducative. En effet, les professeurs doivent avoir un lieu où discuter, débattre ou évoquer certains élèves. Personnellement, dans l'école où j'enseigne, l'équipe pédagogique est très soudée et les nouvelles têtes sont facilement intégrées. Malgré notre statut de stagiaire cette année, ma binôme et moi avons été consultées sur tous les points de décisions au sein de l'école. Nous discutons aussi souvent des élèves problématiques et prenons les retours d'expérience de nos aînés. Ces derniers prenant aussi le temps de se remettre en question et de se nourrir de nos pratiques. Travailler dans un cadre serein et bienveillant n'est pas seulement agréable, c'est essentiel pour pouvoir être le plus à l'aise possible avec nos élèves.

Dimitri Germano, spécialiste grec des espaces scolaires et chercheur en psychologie sociale, a imaginé et mis en œuvre ses travaux en proposant l'aménagement d'une salle de classe de maternelle. J'ai alors voulu constituer un corpus d'architectures (disponible en annexe) d'écoles maternelles remarquables, en rapport avec l'espace de l'enfant et celui qu'il prend pour apprendre. J'ai croisé ces informations avec mes observations et mes pratiques. Incontestablement, l'architecture extérieure et l'aménagement paysager de ces écoles sont révolutionnaires, mais l'intérieur reste souvent aménagé de façon traditionnelle. Même si il existe des écoles maternelles pensées de A à Z pour l'enfant et ses apprentissages, en accord souvent avec les courants de pédagogie leur donnant la part belle, la plupart ne sont pas pensées pour leurs espaces intérieurs. N'ayant plus peur que les élèves soient distraits par l'extérieur, les fenêtres sont abaissées à hauteur d'enfant et les espaces sont ouverts, mais le mobilier reste figé.

Germanos propose 4 règles en faveur d'un réaménagement pédagogique :

1ère règle : l'organisation de l'espace en aires d'activité.

Les espaces monofonctionnels freinent la coopération entre élèves. L'aménagement en aires d'activités fait de l'espace un outil pour l'enseignant et favorise le développement de différentes façons d'enseigner. 5 aires d'activités sont alors dégagées : l'aire du travail individuel ou en petits groupe , l'aire du groupe-classe au complet, l'aire multimédia, l'aire de la bibliothèque et l'aire de la création et du temps libre.

2ème règle : la flexibilité de l'espace.

Si la taille et la forme de la classe sont figées, son aménagement ne l'est pas. L'espace détient cette qualité d'être modifié par l'agencement de différents mobiliers. Souvent, l'agencement des meubles dans une salle de classe est comme figé, alors qu'il peut être modifié et ses composantes peuvent être utilisées de diverses façons. Cette règle met en lumière les stéréotypes qu'il faut combattre à propos d'une salle de classe et met en lumière le fait qu'une salle de classe doit évoluer dans le temps et pas seulement dans l'espace.

3ème règle : la création d'une ambiance conviviale.

La question du bien-être de l'enfant au sein de l'espace dans lequel il évolue vient prendre toute son importance ici. L'esthétisme, les couleurs, les matériaux et la lumière sont des facteurs qui influencent la notion de bien-être. La classe doit être à l'image de la maison : accueillante et chaleureuse. Cet espace doit contribuer au développement de l'enfant en le sensibilisant à l'esthétisme et à un climat de classe bienveillant. Enfin, l'intervention des élèves sur l'utilisation et l'agencement de l'espace peut aussi être un moyen de les mettre à l'aise.

4ème règle : la création des micromilieux pour l'individu et le groupe.

Le fonctionnement d'une classe de maternelle passe par deux types d'activités : les activités individuelles et celles en groupes. Le recours à des micromilieux facilite les passages de l'une à

l'autre. Si les enfants s'approprient l'espace, il sont plus enclins à sociabiliser et à prendre confiance.



Les aires. A : l'aire de travail en petits groupes ou individuellement ; B : l'aire du grand groupe-classe ; C : l'aire des activités de création et du temps libre. **Des lieux.** 1. Micromilieux des groupes ; 2. Bibliothèques ; 3. La « petite maison » ; 4. « La maison où on va quand on veut être seul » ; 5. « Le sol qui s'enfonce quand on marche » ; 6. « Fenêtres et ciel de nuit » ; 7. Le « kiosque ».
(Projet de réaménagement pédagogique de la 110e École maternelle de Thessaloniki, Salle 1. Étude et réalisation, D. Germanos, 2003.)

Figure 2
Une salle de classe après son réaménagement pédagogique

Figure 6: Vue en 3D d'une proposition d'aménagement d'une classe de maternelle par Dimitri Germanos



Figure 7: Vue en 3D couleur d'une proposition d'aménagement d'une classe de maternelle par Dimitri Germanos



1. Micromilieux des groupes ; 2. Bibliothèques ; 3. La « petite maison » ; 4. « La petite maison où on va quand on veut être seul » ; 5. Le « kiosque » ; 6. « Fenêtres et ciel de nuit ».

Figure 3
Vue de la salle de classe de la figure 2

Figure 8: Photographie d'une classe de maternelle aménagée selon la proposition de Dimitri Germanos



Figure 9: Photographie en couleurs d'une classe de maternelle aménagée selon la proposition de Dimitri Germanos

Dimitri Germano met en valeur la correspondance entre la psychologie de l'enfant et les apprentissages qu'il mène au sein de l'espace qu'il occupe. Toutefois, même si ses propositions sont intéressantes, elles considèrent peu la posture de l'enseignant et son rôle ainsi que ses contraintes matérielles, sociales et psychologiques.

Certaines écoles sont remarquables au niveau de l'aspect extérieur, comme ce groupe scolaire à Vaulx-en-Velin, proche de Lyon, en France (1). La couleur dominante, le bleu, attire tout de suite l'œil. Les architectes de Dominique Coulon & associés ont voulu créer un dialogue entre le ciel et le bâtiment et pour cela, ils ont effectué des études chromatiques. Ils ont utilisé plusieurs de nuances de bleu et ont réfléchi à l'incidence de la lumière naturelle sur ceux-ci. Toutefois, je trouve ce bleu éblouissant pour l'œil et malgré le fait que ce soit une couleur froide, une sensation de chaleur se dégage du bâtiment. L'absence quasi totale de verdure me perturbe et j'imagine les enfants en plein soleil l'été, à chercher l'ombre, surtout dans cette région. Le bâtiment regroupant une crèche, une école maternelle, une école élémentaire, un centre de loisirs, un gymnase et une salle polyvalente s'inscrit dans un projet de renouvellement urbain. Les salles de classe, malgré les grandes baies

vitrées et les espaces ouverts, restent aménagées de façon traditionnelle et une certaine rigidité se dégage de l'ensemble. Toutefois, on peut noter une entrée commune à toutes ces structures qui dynamise l'ensemble et fait le lien avec la ville.

J'ai ressenti aussi une certaine retenue quant au Campus KID (3) de Mario Cucinella. Ce projet très récent (2021) participe à une rénovation, un agrandissement et une unicité de l'existant dans la ville de San Lazzaro di Savena en Italie. Cette structure est un exemple de la pédagogie Reggio Emilia à l'heure actuelle. En effet, l'architecte lui-même cite Loris Mulaguzzi et le projet a été élaboré par l'ensemble des acteurs de l'école et de la municipalité.

« Pendant trop longtemps, nous avons fait coïncider le lieu éducatif avec une norme, mais la norme ne produit pas la qualité et encore moins la beauté. Les bâtiments représentent toujours une forme d'éducation, l'école à plus forte raison ». (Cucinella, 2020)

La maire de San Lazzaro di Savena est très impliquée dans le projet et mesure l'importance d'une architecture scolaire intentionnelle, d'un bâtiments ne jouant pas seulement le rôle de conteneur, mais également de guide au parcours de formation des élèves. Des espaces à la vocation claire, privilégiant le rapport à l'extérieur et à la nature, stimulants et invitant au partage d'expériences composent ce projet de pôle scolaire. Il doit son nom de « Campus » à sa volonté d'ouverture à la communauté. Un endroit où les rencontres entre les élèves, les enseignants et les parents sont induites naturellement et dont les espaces de circulations, collectifs et chaleureux, devenant ainsi un outil socio-culturel. A première vue, j'ai trouvé le bâtiment très conséquent, au regard d'un enfant de maternelle. Vu que le projet est en cours, je suppose que les entrées des différentes structures seront séparées et que l'espace commun est une sorte de place conviviale. Toutefois, je pense que le fait que l'espace n'étant pas utilisé uniquement par les enfants, il doit aussi être adapté aux adultes et au flux de personnes qu'il accueillera.

L'école maternelle Hakusui, au Japon (4) a aussi attiré mon attention. La petite école, située dans la ville de Sakura, est un open space qui prend place dans un pavillon vitré organisé en gradins. Le bâtiment est pensé pour s'adapter le plus possible au terrain : en effet, il suite la pente de la colline où il est construit et se sert du dénivelé, de l'ensoleillement, de la pluie et du vent pour ses systèmes de chauffage et de refroidissement. Conçue selon les principes d'éducation contemporains (liberté de mouvements et de création, connaissance de l'espace et de l'environnement), l'école Hakusui est organisée sur un seul étage et se sert des différences de niveaux pour séparer les espaces. En effet, aucun mur n'est présent dans l'espace où la classe a lieu. Les différentes tranches d'âge sont séparées uniquement pas des marches, pour que les enfants puissent soit se préparer à ce qui les attendent soit se représenter le chemin parcouru. Cela qui renforce le sentiment de partage et de vivre ensemble. L'aménagement est pensé pour minimiser les angles morts et ainsi permettre aux enseignants de pouvoir avoir un œil sur tout le monde. L'extérieur est accessible aussi bien visuellement, par les baies vitrées, que physiquement, en bas de la colline, où un jardin est aménagé de façon à encourager les expérimentations. Cette architecture très esthétique et attirante est, je pense, vraiment bénéfique pour les enfants. Cependant, j'émets quelques réserves quant au bruit que pourrait générer 3 classes de maternelle dans le même espace. Même si je suppose que des règles sont posées, j'aurai peur que mes élèves aillent voir les autres pendant des enseignements cruciaux à leur évolution.

L'école maternelle San José (5) en Colombie est un projet plutôt impressionnant, mais par sa constitution modulaire, elle se met à la hauteur des enfants. En effet, sa structure est décomposée en cellules : les classes gravitant autour d'un noyau central sont reliées entre elles par une même structure en béton, donnant une impression de village. Elle se base sur une pédagogie axée sur la flexibilité et la relation avec le paysage. De ce fait, le lien traditionnel entre l'école et le monde extérieur constitue un élément fondamental des apprentissages. On voit d'ailleurs que les élèves font cours sur des terrasses extérieures. Chaque classe, située dans un pavillon de deux étages,

comprend une salle principale et des annexes, une terrasse en hauteur, une terrasse au rez-de-chaussée et un accès direct à l'extérieur. Elles sont toutes orientées de façon différentes, rendant chaque module unique. La toiture a été étudiée pour laisser passer la lumière naturelle, tout en évitant un trop fort ensoleillement. L'architecture du tout est évolutive, à l'image des enfants. En fonction des besoins et des fonds disponibles, des pavillons pourront être retirés, ajoutés ou même réattribués. Je trouve cette architecture intéressante pour les élèves et leur relation à leur enseignant. Par le fait que chaque classe se voit attribuer un pavillon pour l'année, une certaine proximité se crée entre l'élève et son professeur. De plus, je pense que ça renforce le lien entre les parents et l'équipe éducative. Je suppose que des temps où tous les enfants se retrouvent sont aménagés au sein du noyau central.

J'ai aussi repérer une école maternelle en Belgique conçue par Bovenbouw Architectuur (2). Celle-ci, située dans le centre ville de Edegem, reprend de façon contemporaine le style des bâtiments en briques environnants. S'intégrant ainsi harmonieusement en épousant la forme de la rue, l'école accueille 8 classes sur deux niveaux. Ces classes étant reliées entre elles par groupes de deux facilitent les activités communes. De longues coursives à l'entrée et au premier étage déservent les différentes classes, la cantine et la salle de motricité. Des fenêtres internes y sont aménagées, offrant un éclairage naturel et permettant d'ouvrir visuellement les espaces entre eux. Les élèves peuvent ainsi voir ce que leurs camarades des autres classes font, mettant fin aux mystères des activités que font les autres maîtresses. Même si la hauteur sous plafond de la salle de sport peut être impressionnante, elle a permis d'aménager un grand escalier d'accès à la cantine pouvant servir de gradins. J'apprécie cette école à taille humaine, qui s'intègre dans la ville et dont les espaces communiquent visuellement.

L'entreprise de coworking WeWork a ouvert sa propre école : WeGrow (6). Conçue par le cabinet d'architecte BIG, elle est aussi atypique qu'étonnante. Les architectes ont d'abord réfléchi aux différentes façons d'enseigner et à ce qu'ils pourraient apporter aux enfants. Ainsi, dans leur approche nouvelle et éclairée de l'éducation des enfants, il se servent de l'architecture pour stimuler la créativité, les interactions et l'apprentissage. L'école new-yorkaise est composée d'une succession d'espaces pouvant avoir plusieurs utilités différentes où les enfants peuvent se déplacer librement tout au long de la journée. Bénéficiant d'un paysage d'apprentissage interactif, ces derniers apprennent de l'environnement dans lequel ils évoluent. L'école comporte 4 salles de classe, des ateliers modulables, une salle polyvalente, une salle d'arts plastiques, une salle de musique et des espaces communs occupant plus de la moitié de la surface. Les pièces séparées par des baies vitrées ou par des cloisons à hauteur d'enfants encouragent les interactions tout en permettant aux enseignants d'assurer la sécurité des petits. La lumière naturelle, les cloisons et les étagères arrondies, ainsi que les matériaux et les éléments suspendus en forme de nuages donnent à l'espace une sensation de confort et de sécurité. Si l'école respire la sérénité, j'émets des réserves quant au respect du programme d'enseignement et des conditions de mises en œuvre de celui-ci. Malheureusement, après deux ans d'activités, l'école privée a fermé ses portes en 2020.

Enfin, je voulais parler du travail de Murray Legge. Cet architecte texan a pensé des structures pour la Little Tiger Chinese Immersion School à Austin. Cette école privée se basant sur l'apprentissage des langues et plus particulièrement du chinois, est organisée en différents pavillons s'intégrant parfaitement dans le quartier résidentiel dans lequel elle prend place. Tout en respectant les prescriptions, l'architecte a su créer un pavillon-salle de classe à la mesure des enfants (7). S'inspirant de la tradition américaine, il propose une salle de classe faisant penser à une cabane. Ses avants-toits ramènent l'architecture à l'échelle des enfants. L'intérieur, bien éclairé et pensé pour l'enseignement, est constitué de mobilier adapté aux élèves et conçu pour développer leur autonomie. Les différentes photos des pratiques de classes montrent que les enseignants se servent de tous les dispositifs pour prodiguer les apprentissages. J'ai trouvé intéressant de voir une enseignante assise avec les enfants sur un tapis délimitant l'espace sans le fermer (8).

Murray Legge a aussi pensé un dispositif pour cette même école afin de faire classe dehors (9). En effet, avec le contexte actuel, il est était plus sécurisé d'enseigner dehors, comme le faisaient les druides il y a des siècles. Ainsi, la structure temporaire et amovible permet de garder la distance entre les élèves et l'enseignant tout en faisant cours. Une fois le temps de la récréation arrivée, la structure se transforme en lieu de jeux.

Toutefois, je trouve certains de ces bâtiments trop grands. Les enfants, surtout ceux qui arrivent en petite section de maternelle pourraient être impressionnés par ces immenses espaces.

> « Et si, descendant de notre auteur de géant, en réalisant et en leur proposant un environnement enfin à leur taille, nous découvrions petit à petit que nous pouvons nous mettre à les écouter, à les regarder avec des yeux nouveaux, nous laisser guider par la vie toute fraîche qui est en eux, et nous-mêmes nous en trouver plus vivants, plus neufs, plus vrais, meilleurs ? » (Toulemonde, 1991)

Au lieu d'être à grandeur humaine, l'école maternelle devrait être à hauteur d'enfant. Reste la problématique d'accueillir tous les élèves : rien n'empêche de créer une grande école avec des espaces plus petits et donc plus appréhendables pour les enfants, sans pour autant les fermer. Ces derniers sont beaucoup plus sensibles à l'espace, à la beauté et à l'esthétique qu'on ne le croit. La pédagogie Reggio Emilia a aussi cette intention pour les enfants de ne pas les impressionner avec une architecture trop grande.

> « Aucune de ces écoles n'est grande au point qu'un enfant et sa famille ne soient pas rapidement reconnus par l'ensemble des adultes et par la plupart des autres enfants. L'organisation de l'espace physique inclut toujours des espaces de taille variable à l'intérieur et à l'extérieur des salles de classe, de façon à ce que les enfants puissent jouer avec de nombreux amis comme avec de plus petits groupes, et puissent concevoir des constructions plus ou moins grandes qui seront mises en lieu sûr pour plus tard. » (S. New, 2013)

Suite à ces analyses, j'ai remarqué que j'avais aussi développé des stéréotypes sur l'école et ma façon d'enseigner. Par exemple, les espaces vastes et non clos me font peur, car je sais que cela pourrait me mettre en difficulté. De plus, au début de l'année scolaire, je voulais absolument que mes élèves de moyenne section soient silencieux et chuchotent alors même qu'ils ne savaient pas le faire, tout en voulant qu'ils coopèrent et échangent sur leurs expériences. Aujourd'hui, je pense que les différentes pratiques éducatives, pour être en harmonie avec l'enseignant et les enfants, demandent certaines concessions quant à nos envies d'adultes. Je pense aussi que chaque enseignant doit enseigner de la façon la plus naturelle possible, tout en respectant les programmes. Pour être le à l'aise, il doit prendre en compte les enfants, analyser ce qui se fait autour de lui et remettre en question sa pratique.

Les enfants sont sensibles à ce que l'ont fait pour eux. Aménager l'espace de ma classe pour mes élèves est une des choses les plus satisfaisantes que je n'ai jamais faite. Que ce soit positivement ou négativement, qu'il apprécient ou non, que ça m'aide ou me mette en difficulté, ils ont toujours eu une réaction visible et compréhensible. Et ce qui me prouve qu'ils apprécient que je fasse cette chose pour eux est qu'ils cherchent à comprendre pourquoi je l'ai faite.

Même si une nouvelle norme architecturale est inévitablement nécessaire, on pourrait croire que le recours à une architecture nouvelle, à la destruction pour la reconstruction, devrait devenir courante, mais Dimitri Germanos remarque que même sur des structures existantes, le principe de remodelage de l'espace peut fonctionner.

> « Même dans les cas d'interventions simples, réalisées uniquement avec les moyens disponibles sur place, le remodelage de l'aménagement et de l'esthétique des locaux scolaires a contribué largement à la libération et la restructuration du rapport de l'enfant à l'espace. » (Germanos, 2013)

Justement, dans nos classes normales, et non celles idéales dans des bâtiments flambant neufs, comment mettre en place un environnement serein et bienveillant tout en faisant de l'espace un coéquipier de jeux et d'apprentissages, sans en faire un ennemi ? En quoi l'espace de la classe est-il un partenaire de l'enseignant dans la pose du cadre en maternelle ?

Après ces recherches, j'ai pu dégager un système de relation entre les différents aspects d'une salle de classe :

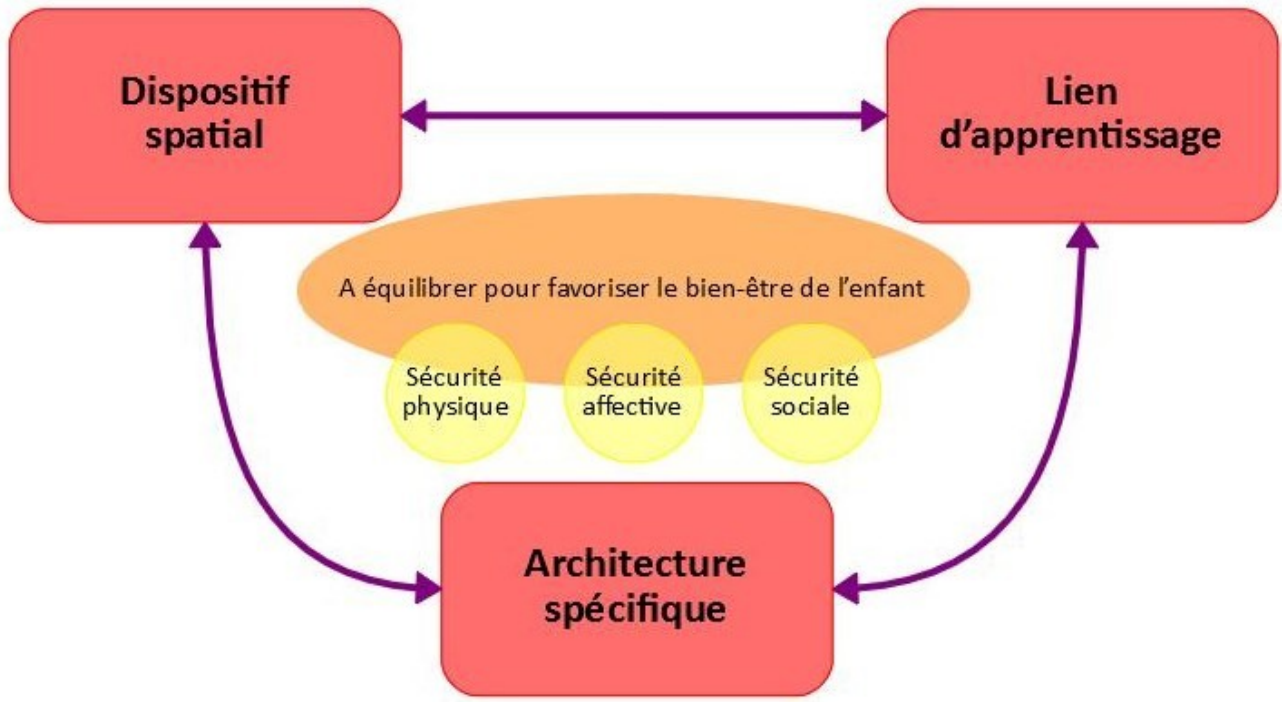


Figure 10: Synthèse des relations entre les composantes d'un espace d'apprentissage

3 Observer, expérimenter, apprendre

3.1 Les salles de classes observées

Lorsque je découvre un nouveau lieu, je ne peux pas m'empêcher de réaliser un plan mental de celui-ci. Il m'est parfois ardu de comprendre comment les différentes pièces sont articulées entre elles, mais pour visualiser un espace dont j'embrasse du regard tout le volume, le plan se fait presque instantanément dans mon esprit. En exerçant dans différents domaines, notamment l'architecture et le modélisme de mode, j'ai pu aiguiser mon œil.

Je me suis servie de cette faculté pour analyser et apprendre des classes que j'ai observées. Après une analyse purement spatiale, je me suis mise à observer la pratique de l'enseignant, la place et les mouvements des corps de chacun. En tant que simple observatrice dans les classes suivantes, je n'étais, de premier abord, pas très à l'aise. Je suis une jeune enseignante, j'apprends le métier et je ne veux pas que mes tutrices et mes tuteurs pensent que je les juge, ce qui n'est évidemment pas le cas. Je me compare souvent aux enfants, au même titre qu'ils se nourrissent d'absolument toutes les expériences qu'il vivent et de toutes les chosent qu'ils voient, je me nourris de tout ce que je peux observer pour m'améliorer.

Généralement, la gêne s'évapore très vite au contact des élèves qui viennent me parler. J'ai pu ainsi remarquer que j'étais plus à l'aise dans une classe de maternelle, où les élèves ont la parole

facile, que dans une classe d'élémentaire, où le mobilier est figé et érige une barrière.

École 9 rue Blanche APP arts et cuisine (2019), 5 jours non consécutifs	9 rue Blanche 75009 PARIS Quartier plutôt aisé, riche en théâtre et autres établissement culturels. Toutefois il reste proche d'autres quartiers plus populaires. Proximité de points d'intérêts touristiques comme la Butte Montmartre, le Sacré-Cœur et Pigalle, mais aussi des Grandes Galeries commerciales du Boulevard Haussmann.	
Classe observée : CP	Effectif complet : 27 élèves	Disposition : En rangées ou en autobus

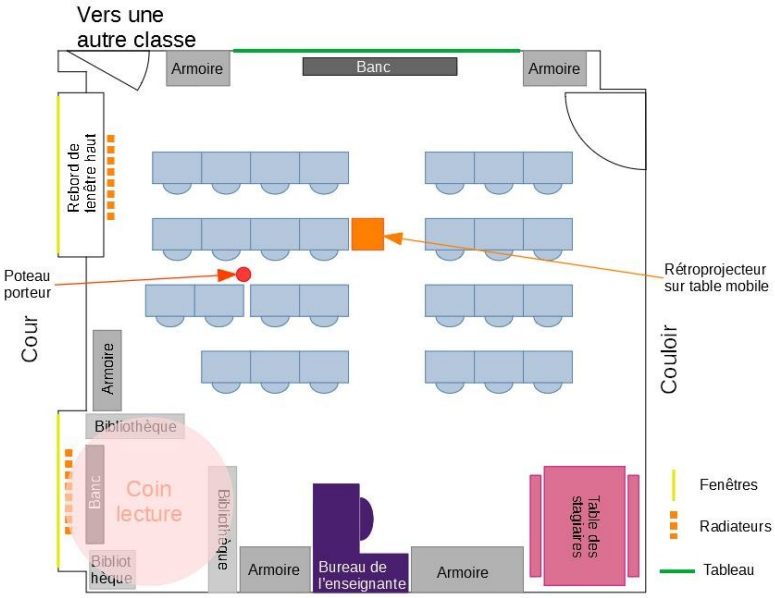


Figure 11: Plan de la classe de CP de l'école rue Blanche

C'est une classe spacieuse et lumineuse. Comme toutes les écoles parisiennes, elle a une grande hauteur sous plafond, ce qui créé une sensation d'espace. En résultent de hautes fenêtres, commençant à 1 mètre du sol. Les tables des élèves sont placées en rangées de 3 à 4 tables, toutes dirigées face au tableau. Un espace lecture se situe au fond de la classe mais n'est pas beaucoup utilisé par les élèves lors de mes observations.

Le bureau du professeur est placé au fond de la classe. C'est un bureau en L et sa disposition le rend ouvert sur la classe, ce qui fait comprendre aux élèves que l'enseignante est toujours disponible pour les aider. Ici, la contrainte du bâtiment ancien est évidente : il y a un poteau porteur au milieu de la classe. L'élève situé derrière a la possibilité de bouger sa table si cela le dérange. La circulation est plutôt aisée dans cette classe, mais la disposition en autobus n'engage pas les élèves à se lever et à bouger, ce qui peut expliquer que le coin lecture soit peu investi. Toutefois, le contexte d'observation qui comprend des séances d'arts visuels montre que les élèves sont à l'aise dans cette classe.

École élémentaire d'application Picpus B Stage OPA (2019), 2 semaines consécutives	56 rue de Picpus 75012 PARIS Quartier familial hétérogène, où tous les niveaux de vie sont mélangés et qui abrite le plus grand nombre d'écoles au m² de l'arrondissement. Pris entre des lieux animés, comme la place de la Nation ou de la Bastille, et des lieux calmes comme le Bois de Vincennes, le quartier Picpus est hétéroclite.	
Classes observées : CM2 B CM2 A CM1 A CM1 B	Effectif complet : 23 24 25 25	Dispositions : En îlots En îlots En îlots En îlots

CE1-CM2	18	En rangées ou autobus (CE1) et en îlots (CM2)

Lors de mon stage dans cette école, j'ai pu observer plusieurs classes, notamment celles du cycle 3 (2 classes de CM1 et 2 classes de CM2). J'ai passé plus de temps dans celle de CM2 B car ma tutrice y exerçait. Toutes les classes ont à peu près la même disposition, avec quelques changements entre les différentes classes.



Figure 12: Plan de situation de l'école Picpus

L'école est plutôt récente, les classes ont de grandes baies vitrées et chaque étage est coloré. Elle ne dispose pas d'accès sur la rue car elle se situe entre plusieurs immeubles. La cour est partagée avec une autre école élémentaire attenante, l'école élémentaire Picpus A. Le groupe scolaire comporte aussi une école maternelle, devant laquelle nous passons pour accéder à l'école élémentaire.

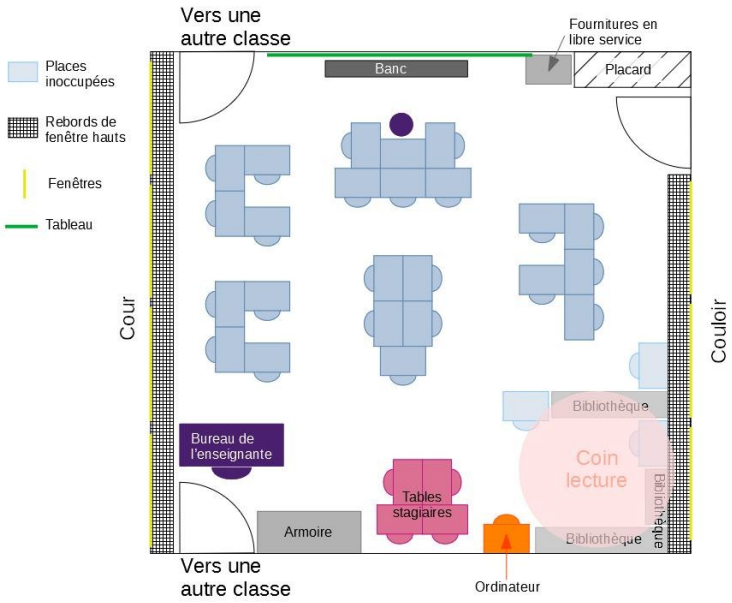


Figure 13: Plan de la classe de CM2B de l'école Picpus

La salle de CM2B est lumineuse et traversante (lumière qui vient des deux côtés) mais les fenêtres côté couloir sont dissimulées pour pouvoir mettre des affichages. Même si je comprend que l'espace sur les murs était déjà occupé par d'autres affichages, je trouve dommage de dissimuler cette lumière traversante.

La disposition en 5 îlots encourage les élèves à se déplacer et à communiquer entre eux. Chaque îlot est crée en respectant une homogénéité de niveaux. Les élèves les plus en difficulté (dyslexie, turbulence) sont placés sur l'îlot le plus proche du tableau, où l'enseignante a un tabouret (en violet) pour pouvoir les aider de façon plus intensive.

Un coin lecture se trouve au fond de la classe, à côté de l'ordinateur commun. Les élèves utilisent beaucoup ces deux dispositifs une fois leur travail terminé. Le bureau du professeur se trouve au fond également, tourné vers la classe, ce qui, visuellement pour les élèves, rend l'enseignant plus accessible.

Certaines enseignantes ont gardé cette disposition, mais en l'adaptant aux élèves. Par exemple, les deux classes de CM1 comportent des élève en situation de handicap (troubles autistiques, troubles de l'attention). Elles ont ainsi aménagé chacune dans leurs classes respectives, une table dite « de décompression », située à proximité leurs bureaux. Autant les élèves en situation de handicap que les autres peuvent s'en servir. Cette table, placée à côté du bureau du professeur, met à disposition de quoi dessiner, couper, coller, pour que les enfants puissent souffler pendant 5 à 10 minutes.

Une seule classe n'est pas aménagée de cette manière : la classe de CE1-CM2

Cette classe est composée de 18 élèves : 8 CE1 et 10 CM2. La classe, étant dans le même bâtiment que les autres, ne diffère pas dans son volume, même si le fait d'avoir moins d'élèves la fait paraître plus grande. Cette classe double niveau est intéressante, car on remarque bien ici la différence de mobilier pour les petits et les grands. De plus, l'enseignant a bien différencié les deux niveaux : les CE1 sont placés face au tableau par rangées de deux élèves et les CM2 sont placés par îlots de 2 à 4 élèves.

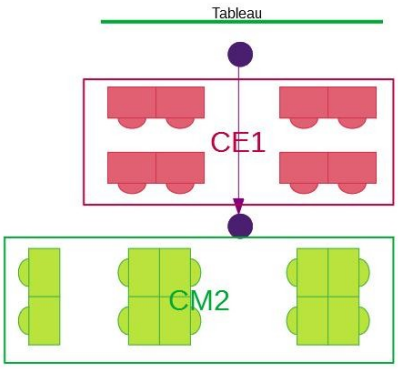


Figure 14: Plan de la classe de CE1-CM2 de l'école Picpus

Le professeur a un tabouret sur roulettes, il peut ainsi se déplacer en fonction du groupe auquel il fait cours magistralement, pendant que les autres effectuent un travail en autonomie.

Le choix de la grande différence de niveau ne date pas de cette année et fait partie d'un choix pédagogique d'équipe. En effet, l'année précédente, la classe était un CP/CM2 et l'enseignant a voulu suivre ses élèves de CP en CE1. La sélection des élèves de CM2 n'a pas été faite au hasard : il a fallu choisir des élèves capables d'être complètement autonomes et de s'entraider. En effet, du fait du petit effectif, certains élèves en difficulté ont été affectés à cette classe, pour sa notion d'entraide entre pairs et pour la disponibilité de l'enseignant.

École maternelle Maraîchers Stage L3 Sciences de l'Éducation (2018), 3 semaines consécutives	31 rue des Maraîchers 75020 PARIS Quartier cosmopolite, où toutes sortes de cultures se mélangent. Délimité par la place de la Nation et les frontières avec les villes de Montreuil et Vincennes, le quartier est proche du cimetière du Père Lachaise. Il présente néanmoins une dualité entre les rues calmes et sécurisées et les ensembles d'immeubles qui forment différentes cités problématiques.	
Classe observée : grande section	Effectif complet : 23	Dispositions : Combinaison d'îlots, d'espaces individuels et d'espaces ateliers, avec un espace regroupement

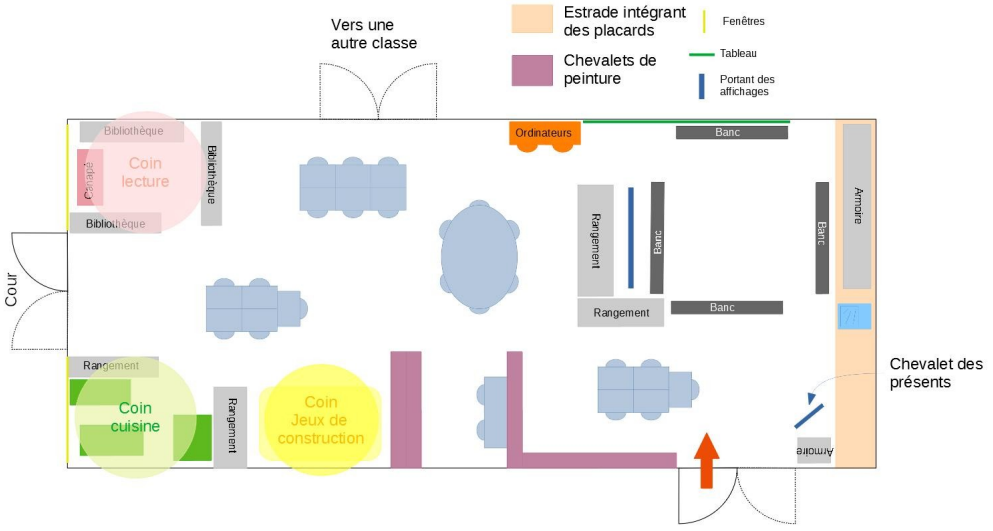


Figure 15: Plan de la classe de triple niveau de l'école Fontarabie

L'école présente des caractéristiques typique de l'architecture scolaire parisienne : elle est ancienne, avec de hauts plafonds et de hautes fenêtres. L'organisation du bâtiment n'est pas évidente, on remarque des différences de niveaux, avec des escaliers d'une dizaine de marches un peu partout. La classe de grande section par exemple, n'est pas tout à fait au rez-de-chaussée, mais n'est pas non plus au premier étage. De plus, la salle des maîtres n'est accessible que par une salle de classe ou par le hall de l'école si cette dernière n'est pas accessible. La cour de récréation est petite, toute en longueur : les 5 classes ne peuvent pas y tenir. Cependant, l'aménagement de cette dernière, avec des « collines » en revêtement amortissant et coloré et des barres fixes en font un espace apprécié des élèves. Elle comporte aussi un arbre, qui confère une ombre agréable en été. Les enseignants ont établi un emploi du temps des jeux de cour : par exemple, le mardi, les élèves peuvent jouer avec des gros cubes, le jeudi, avec des petites voitures, le lundi avec des animaux en plastiques.

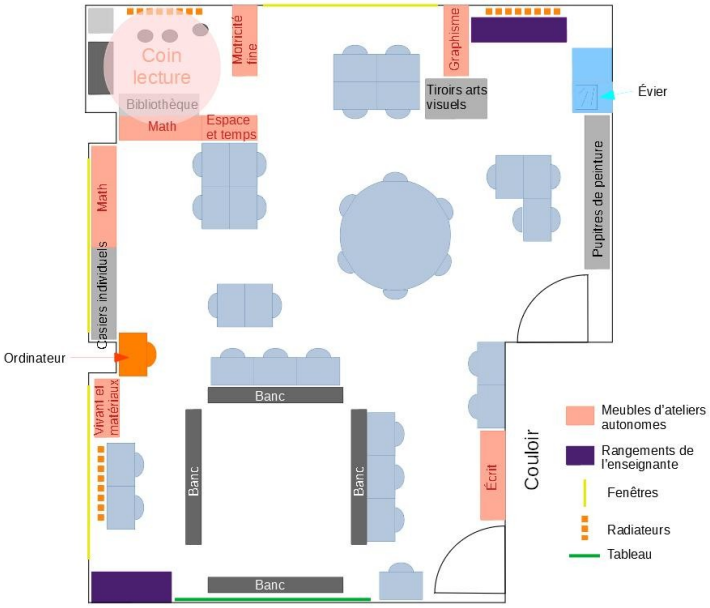


Figure 16: Plan de la classe de grande section de l'école Maraîchers

Cette classe est un excellent exemple d'organisation en ateliers autonome à la façon de Maria Montessori. Malgré tout, la salle de grande section est spacieuse et lumineuse. L'enseignante a su gérer son décroché en y disposant les chevalets peinture, atelier toujours dirigé par l'ASEM une fois par semaine. Un espace regroupement a été aménagé, ainsi qu'un coin lecture. Toutefois, on n'y retrouve pas d'espace jeux et jouets, choix pédagogique de l'enseignante, qui axe son année sur la préparation au CP. En effet, elle trouve ses élèves peu matures et n'a pas trouvé pertinent de leur laisser un espace où jouer. La grande table ronde est réquisitionnée dès que l'enseignante dirige des ateliers, par 5 ou 6 élèves. Sinon, les élèves prennent des activités et les effectuent sur les autres tables. Leur disposition est d'ailleurs intéressante : certaines sont disposée de façon à ce que les élèves travaillent seuls (contre les murs et les bancs) et d'autres dont l'organisation engage les jeux et apprentissages à plusieurs (face à face à 2 ou à 4).

École maternelle Fontarabie Stage OPA (2020), 2 jours consécutifs	12 rue de Fontarabie 75020 PARIS L'emplacement de cette école maternelle ressemble à celui de l'école maternelle Maraîchers. On y retrouve la même dualité de population. Située à côté du Père Lachaise, de la place Gambetta et de la place de la réunion, le quartier a une forte densité de population. Le quartier a d'ailleurs été transformé en 2015 en écoquartier grâce à cette dernière.	
Classe observée : triple niveau (PS/MS/GS)	Effectif complet : 22	Dispositions : En îlots, avec différents coins à thème.

Tout d'abord l'école est composée de 4 classes, c'est donc une petite école. L'entrée de l'école n'est pas avenante car elle composée d'une porte vitrée derrière une grille, mais le hall est lumineux par son puits de lumière. Cette particularité me fait penser que cette école a été construite dans les années 90. La cour de récréation, qui a été refaite il y a moins de 3 ans, est spacieuse et composée d'un espace végétalisé sans d'arbres, de grosses boules fixes et colorées et de différentes couleurs de sols. La cour de récréation, bien sûr fermée et sécurisée, est toutefois intégrée à l'espace urbain par la continuité de la végétation du parc attenant. Chaque classe dispose d'un accès direct à cette cour et l'équipe pédagogique a décidé que chaque classe aurait son créneau de récréation. Cela améliorerait la cohésion de groupe dans chaque classe et tous les élèves de l'école se retrouvent lors du déjeuner.

Cette classe est toute en longueur et la lumière naturelle ne rentre que par l'extrémité de celle-ci, au niveau de l'accès à la cour. Elle est donc moins lumineuse que les autres classes visitées. Elle dégage néanmoins une sensation d'espace même le nombre d'armoires et de rangements important renvoie une image d'encombrement.

Les tables sont organisées en îlots et plusieurs coins sont délimités : le coin lecture, le coin cuisine et le coin jeu de construction. J'ai apprécié la présence d'un tapis dans ce dernier, qui délimite l'espace mais qui le garde ouvert sur le reste de la classe.

École maternelle Eugène Reisz Stage OPA (2021), 2 jours consécutifs	2 rue Eugène Reisz 75020 PARIS L'emplacement reste proche des deux précédentes écoles maternelles mais elle est classée REP. Le quartier est composé essentiellement de logements sociaux. La diversité des cultures en fait un endroit dynamique, mais nombre d'enfants sont en difficultés à l'école.	
Classe observée : Grande section dédoublée	Effectif complet : 15	Dispositions : En ilôts

L'école fait partie d'un groupe scolaire regroupant école primaire (maternelle et élémentaire) et collège, le tout classé REP. Niveau architectural, le bâtiment en briques rouge est arrondi au niveau de l'école maternelle. Je m'attendais à des classes avec des murs concaves mais finalement ils sont droits. La cour de récréation est de taille moyenne comporte une structure en brique, espace couvert où les élèves peuvent s'asseoir et discuter. Le reste de la cour est abrité par un arbre de taille conséquente. Ces éléments entretiennent une impression de cocon et de sécurité dans cette cour de récréation.

La classe observée est une classe spacieuse, lumineuse et traversante. Cette fois, les fenêtre côté couloir ne sont pas dissimulée par des affichages et le soleil entre dans la pièce tout au long de la journée. Jusqu'à présent, je n'avais observé que des espaces regroupement avec des bancs. Ici, l'enseignant a créé une ellipse au sol avec du scotch rouge. Quand il faut se

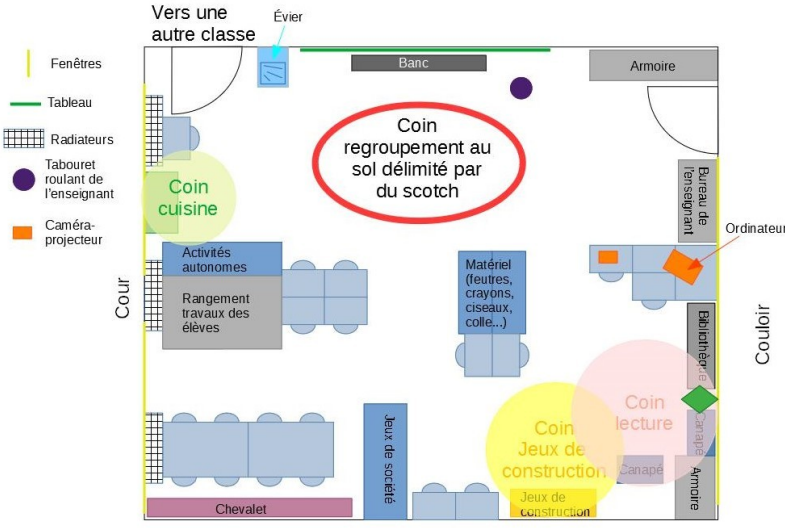


Figure 17: Plan de la classe de grande section dédoublée de l'école Eugène Reisz

regrouper, les élèves viennent s'asseoir au sol, en tailleur, sur le ruban adhésif. Malgré cette consigne précise, j'ai trouvé que les élèves se gênaient entre eux ? De plus, la position en hauteur du professeur, qui était soit debout, soit assis sur son tabouret, obligeait les élèves à lever la tête et je ne suis pas sûre que ce soit agréable au niveau de la nuque. J'ai en plus remarqué que le scotch s'enlevait facilement à force de passer dessus. Je ne suis pas convaincue par cette manière de procéder.

J'ai par contre beaucoup aimé le système de caméra projecteur. Elle consiste en une petite caméra, posée sur le bureau, reliée au projecteur. Elle filme ce que les élèves font et diffuse en direct sur l'écran. L'enseignant s'en servait pour les bilan : certains élèves, qui avaient réalisé des suites d'images séquentielles et venaient raconter une histoire à partir de celles-ci.

On voit clairement que c'est une classe de grande section : l'espace jouets/cuisine est nettement réduit. Je me pose la question : est-ce que la grande section demande une telle préparation au CP et à l'école élémentaire qu'elle ne permet plus et ne laisse plus la place au jeu ? Cet espace réduit laisse la part belle au coin jeux de construction, qui permet de développer des compétences plus cadrées que le coin cuisine ou bébé.

Ce coin, par sa proximité avec la bibliothèque, me dérange. Les élèves qui veulent lire dans le calme peuvent-t-ils vraiment le faire à côté de leur camarades qui fabriquent des véhicules et des bâtiments ? Même si les élèves pouvaient se déplacer avec les cubes dans l'ellipse pour y jouer, la proximité du meuble fait que les élèves jouent proches de ce dernier, et donc proche de l'espace lecture.

Cette classe a été riche en apprentissages pour moi, et même si je ne suis pas convaincu par certains de ces dispositifs, j'ai aussi observer la posture de l'enseignant qui, elle, m'a convaincue.

Nourrie de ces observations et des pratiques de ces enseignants, j'ai pu prendre ce qui me semblait intéressant et l'adapter à ma classe et à mes élèves ce que j'ai appris.

3.2 Mon espace classe

Ma classe est située dans une école du 19ème arrondissement de Paris, proche du parc des Buttes Chaumont et de la place de Fêtes. Construite en 2001, après la destruction du site de la Société Française de Production (plateaux de télévision et de cinéma) de qui elle tire son nom, l'école a été pensée par Gille Margot-Duclot. Avec son architecture moderne, ses volumes cubiques et des baies vitrées horizontales, elle n'est pas sans rappeler l'esthétisme du Bauhaus et du mouvement De Stijl. Personnellement, elle me fait penser à la Maison Schröder de Rietveld pour ses fenêtre en coin et ses couleurs primaires et la Villa Savoye par Le Corbusier pour ses lignes claires. En effet, par ses jeux de retrait et d'avancées et ses matériaux, la façade et son architecture renvoient, comme dit plus haut, des symboliques riches. L'architecte Gilles Margot-Duclot a pensé l'école comme un lien entre les différentes composantes du quartier tout en respectant des contraintes telles qu'une parcelle tout en longueur.

De l'extérieur le bâtiment m'a vraiment rassurée, j'aurais à faire à un espace plutôt pratique, dans un volume acceptable et une lumière naturelle agréable. Si j'ai une classe plutôt carrée et facile à aménager, certains de mes collègues n'ont pas cette chance : certains héritent de murs courbes, de coins difficiles à aménager et de radiateurs en bout de réseau qui ne chauffent pas. En effet, les problèmes d'ordre techniques sont présents dans l'école. Les radiateurs, par exemple, qui ont été changés il y a peu, n'étaient pas compatibles avec la présence de tablettes au-dessus d'eux. Ces dernières ont été évidées en février 2021, nous avons donc passé l'hiver avec des températures peu agréables dans l'école, en plus des recommandations concernant la pandémie, qui nous obligeaient à aérer régulièrement les classes. De plus, le toit-terrasse n'a pas été assez dénivelé et l'eau s'infiltre. Dès qu'il pleut un peu fort, l'école est envahie par des seaux et des serpillières pour éviter

aux élèves de glisser. Ces problèmes sont en train d'être réglés, mais en attendant, l'équipe doit s'adapter.

A l'intérieur, l'école est organisée sur 3 niveaux :

-Au rez de chaussée, desservis par un hall avec un puits de lumière, se trouvent une salle de classe, un dortoir, la bibliothèque, la salle du centre de loisirs, une salle de motricité, des toilettes, la cantine, le bureau de la directrice et l'accès à une des deux cours.

-Au premier étage se trouvent deux salles de classe, dont la mienne, avec leurs toilettes attenants, le deuxième dortoir, la salles des maîtres et des animateurs, la deuxième salle de motricité et l'accès à la deuxième cour en terrasse.

-Au deuxième et dernier étage, se trouvent 3 salles de classe et leurs toilettes attenants, le jardin pédagogique et la salle des ASEM.

L'école a donc la chance de comporter deux cours de récréation, dont une avec un toboggan, et deux salles de motricité dont une avec un parcours toujours monté, changeant de thème à chaque période.

Ma classe a un volume correct et a de grandes fenêtres soulignées par des étagères tout du long, elle est donc lumineuse. Je me sens chanceuse de bénéficier de cette luminosité, mais la température peut vite augmenter derrière les baies vitrées. De plus, j'aime que mes élèves et moi ayons une vue sur la rue, contrairement à l'ASEM de la classe. Elle a peur que certains parents, dont les logements peuvent donner sur la classe, observent et jugent ce qu'il se passe. Personnellement, je n'ai rien à me reprocher et cela ne me dérange pas, mais cela donne un ballet d'ouverture et de fermeture de rideaux tout au long de la matinée. Enfin, le soleil rentrant en oblique dans la pièce à certains moments de la journée, la classe ne bénéficie pas de la luminosité nécessaire au travail. Le recours à la lumière artificielle, sous forme de LED dans ma classe, est inévitable, notamment en hiver ou lors des jours de pluie. Je regrette que les classe françaises ne soient pas dotées de régulateur de lumière pour l'adapter en fonction des moments de la journée ou de l'activité menée. Au niveau des rangement, la classe n'en présente pas beaucoup, nous disposons donc d'une armoires et de rangements dans le dortoir attenant.

Du point de vue structurel, l'école bénéficiant d'une façade rideau qui ne participe pas à porter le bâtiment, des poteaux sont présents un peu partout dans l'école. Heureusement, ceux-ci sont généralement situés à proximité de murs et de fenêtres et non au milieu des espaces.

Même si son volume est de forme carrée, ma classe présente un décroché. Ce décroché est dû à une porte donnant un accès secondaire au dortoir. Cet accès n'est pas utilisé car les élèves de moyenne section ne font pas de sieste. Cet espace n'est utilisé que pour entreposer certaines choses, notamment nos affaires personnelles à Adèle et moi. Cet espace n'est pas autorisé aux élèves car c'est le «coin de la maîtresse ». Il ne doit pas non plus être encombré car il présente une sortie de secours. En effet la fenêtre attenante, qui ne peut pas s'ouvrir, est une vitre que les pompiers peuvent casser pour procéder à une évacuation d'urgence.

Quant aux affichages, ils sont difficiles à mettre en place. Même si la présence de fenêtres sur un mur et demi est bénéfique, leur présence réduit drastiquement la surface de mur disponible. A l'exception du tableau et des chevalets de peinture, il ne nous reste que peu de place pour mettre des affichages didactiques. Nous avons choisi de garder un espace pour afficher les travaux des élèves et nous nous servons des poteaux pour afficher des chose en rapport avec les apprentissages.

Lors de mes recherches, j'ai découvert le travail de l'architecte de l'école et pu avoir accès aux plans de l'école. J'ai ainsi découvert que notre classe ne présentait pas d'angle droit à la jonction des fenêtres. J'ai été très surprise car nous le vivons, les élèves, ma binôme et moi, comme

un angle tout à fait droit. J'ai alors décidé de garder l'angle droit sur les plans d'aménagement, car un espace n'est pas seulement un volume délimité mais aussi un lieu vécu.

De même que je n'étais pas forcément à l'aise dans les classes que j'ai pu observer, j'ai remarqué lorsque je suis arrivée dans mon école en septembre avec ma binôme Adèle, une certaine gêne à déplacer et réagencer toute notre classe. J'éprouvais une certaine timidité envers mes collègues ayant de l'expérience : « que fais-t-elle ? Pourquoi bouge-t-elle tous les meubles ? » Ont-il du se demander. Mais aussi vis-à-vis d'Adèle. J'appréhendais le fait que l'on n'ait pas forcément la même vision de l'aménagement de cette classe qui allait être la notre et pas seulement la mienne. Nos échanges et nos visions complémentaires ont été enrichissants.

Une classe de maternelle est régie par des stéréotypes : elle doit par exemple être composée d'un coin cuisine, d'un coin bibliothèque et d'un coin regroupement. Généralement, l'espace regroupement, de forme carrée ou rectangulaire, est fermé par des bancs. Ce coin est un point d'articulation, là où la vie de la classe va prendre forme.

Dans ma classe ce dernier prend forme devant le tableau, fermé par 3 bancs. Quand l'effectif des élèves était de 26, un banc sans dossier prenait place au milieu. J'ai remarqué que cela pouvait générer quelques soucis d'organisation. En effet les élèves sur le banc du milieu, qui était plus bas, n'étaient pas à l'aise, fatiguaient plus vite et étaient embêtés par leurs camarades qui posaient les pieds dessus. Deux chaises étaient rajoutées à chaque extrémité du banc, faisant face au tableau, sinon les élèves étaient trop serrés et cela créait des problèmes. De plus le banc du milieu, quand nous oubliions de le ranger sous un autre bancs, devenait dangereux. Il m'est arrivé plusieurs fois de trébucher dessus. Toutefois, je m'en servais comme support lors d'ateliers dirigés durant lesquels je m'asseyait au sol avec les enfants. Mais lorsque 3 élèves sont partis de l'école, nous avons pu enlever ce petit banc et ainsi libérer l'espace au centre. J'ai ajouté deux chaises de chaque coté pour compléter le nombre de places. Je suis beaucoup plus à l'aise avec cet espace libre au milieu, qui peut faire passer le coin regroupement d'un moment d'enseignement magistral à un moment d'enseignement convivial. Dans la pratique, quand je lis une histoire où que je fais une activité de langage, il m'arrive de faire asseoir les élèves en tailleur au sol avec moi. Je me sens plus accessible pour les élèves et les plus timides me trouvent, je pense, moins impressionnante ainsi.

Pour la réflexion sur les coins de jeux, nous avons essayé de laisser de la liberté aux élèves. En effet, les attributions des jeux sont gérées par des clichés et ne laissent pas forcément l'enfant explorer les différents jeux librement.

« Le jeu, c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie. » (Kergomard)

« Un enfant qui ne joue pas, c'est un enfant qui ne va pas bien. » (Leleu-Galland, 2021)

Le jeu a une grande importance dans les apprentissages et donc dans la salle de classe. L'organisation des différents coins facilite les interactions et les jeux d'imitation. Il est important que ces espaces soient flexibles et évolutifs pour accompagner les enfants quand ils grandissent. Les espaces de jeux d'imitation font partie de la culture et de la pédagogie de l'école maternelle. Ce ne sont en aucun cas des espaces figés de délestages, ce sont des cadres d'expériences et des lieux d'apprentissages où les élèves développent des scénarios. Ces mini-mondes sociaux renforcent les échanges, leur permettent de réinvestir des compétences de langages et créent un cocon où ils se sentent en sécurité.

« L'aménagement de la classe en « coins » est une manière de créer de petits espaces à l'intérieur d'un espace plus vaste. Ces petits espaces, pensés comme des enveloppes, sont rassurants pour les élèves et forment de micro-espaces au sein de l'espace classe » (Baudinault, 2020)

Avec ma binôme, nous avons choisi de ne pas attribuer un seul jeu à cette espace. Nous l'appelons d'ailleurs le « coin jouets » pour ne pas axer les jeux que les enfants y pratiqueront. Il

comporte une cuisine, un bac de jeux de construction et un autre jeu au choix (poupée, ferme, garage). En effet, même si nous voulons que nos élèves y jouent librement et parfois avec nous, il reste régit par des règles. Par exemple, ce coin est délimité par une marque au sol. Si les élèves peuvent venir nous montrer leur construction, les jouets au sol ne doivent pas dépasser de cet espace pour des raisons évidentes d'ordre et de sécurité. De plus, cela les aide à différencier les endroits et les moments d'apprentissages libres et de ceux des apprentissages dirigés. Nous nous gardons la décision des différents jouets que nous y mettons, en fonction des compétences que les élèves acquièrent mais aussi en fonction de leurs demandes. La cuisine reste un incontournable pour nous et a grandement participé à la lutte contre les discrimination de genre. Même s'il a beaucoup bougé, je pense que nous tenons un coin jouets qui est à la fois routinier et flexible. Aujourd'hui, une table et des chaises y prennent aussi place. En effet, j'avais remarqué que les élèves n'étaient pas forcément dans de bonnes postures physiques en jouant par terre. Toutefois, ils gardent le choix de se servir ou non de cette table.

Le coin qui nous a le plus posé de questions est la bibliothèque. C'est aussi un incontournable de la salle de classe en maternelle et elle participe à l'entrée dans l'écrit. Sa présence est donc cruciale. Nous avons essayé plusieurs positions du canapé, mais cela ne nous convenait pas. Nous voulions un espace calme et rassurant, où les élèves pourraient lire sans être dérangés. Il prend cependant place entre le coin jouets et le coin de la maîtresse et je reste peu convaincue de son emplacement. Cependant, j'ai pu remarquer que les élèves l'appréciaient, même si la proximité du coin interdit peut en faire un lieu de bêtises.

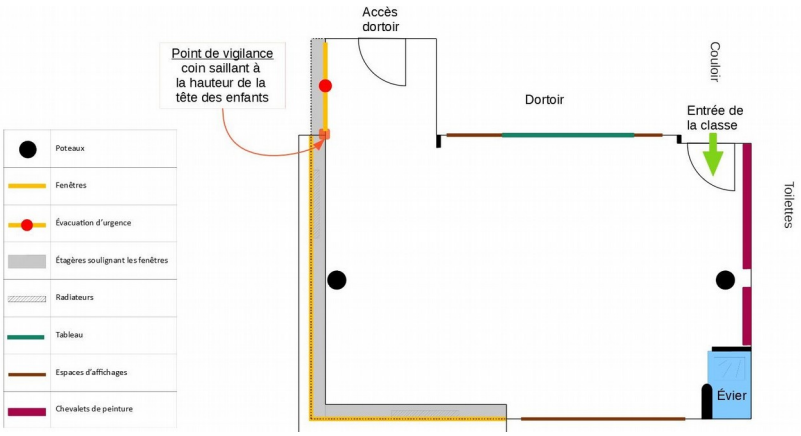


Figure 18: Plan de base de ma classe

Le plan de base de ma classe ci-dessus représente ma classe vide et ses différentes contraintes. On peut y voir les poteaux porteurs, les fenêtres, les portes, etc. Ma classe dispose aussi d'un évier avec des étagères au-dessus qui ne sont pas forcément faciles d'accès. L'espace dont nous disposons est vaste. Ci-dessous, le plan de l'aménagement de la classe tel que nous l'avons trouvé, ma binôme et moi, lors de la pré-rentrée.



Figure 19: Plan de l'aménagement de la classe avant réaménagement

Nous nous sommes servis d'un meuble à casiers pour en attribuer un à chaque élève. Ils savent ainsi qu'ils ont leur place dans la classe et qu'ils ont de quoi ranger leurs dessins libres, doudous et autres trésors. Ci-dessous, la première disposition que nous avons proposée après une journée d'aménagement. La directrice a émis une réserve quant au canapé situé devant l'évacuation de secours.

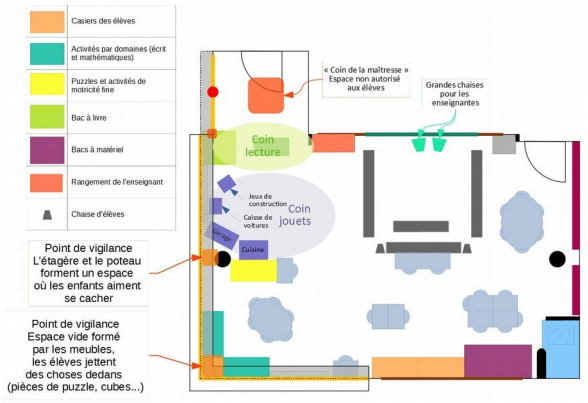


Figure 20: Plan du premier aménagement en septembre

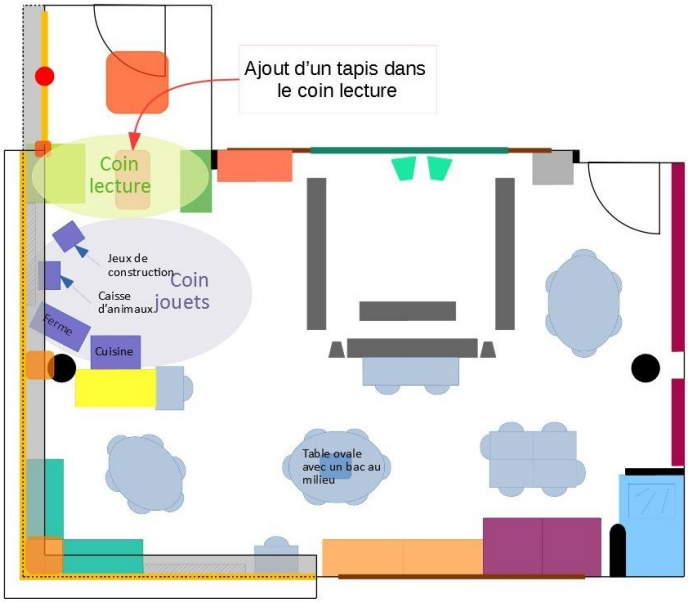


Figure 21: Plan du second aménagement en septembre

Ci-contre, l'aménagement selon la recommandation de la directrice. Nous avons ajouté un tapis au coin lecture pour renforcer l'aspect rassurant et calme de celui-ci. Nous avons aussi ajouté une troisième table ovale, avec un bac amovible au milieu. Ce bac deviendra notre pire cauchemar lors du temps calme, pendant lequel les élèves sont assis, la tête posée sur la table. Évidemment, ils ont joué avec ce bac et nous l'enlevons maintenant à ce moment-là. Nous avons aussi ajouté une deuxième grande chaise pour adulte. Ainsi, quand Adèle et moi enseignons à deux, nous avons chacune notre place. De plus, l'enseignante qui est en formation reste d'une certaine manière dans la classe par la présence de sa chaise. Ce sera notre aménagement pour la rentrée.

Lors de nos premières périodes respectives, nous avons remarqué que les jouets s'éparpillaient partout dans la classe. Outre les problèmes de sécurité que cela peut engendrer, ce n'était pas pratique pour les ranger. Nous avons alors décidé de délimité le coin jouets par du ruban adhésif au sol. Nous aurions aimé une couleur moins connotées que le rouge, mais nous n'avions que cette couleur-là. Les enfants l'ont baptisé le « carré rouge » et ont bien compris que les jouets devaient rester à l'intérieur. Nous en avons profité pour délimiter le « coin de la maîtresse ». Avec des règles claires et posées, les élèves savent comment agir dans ces espaces.

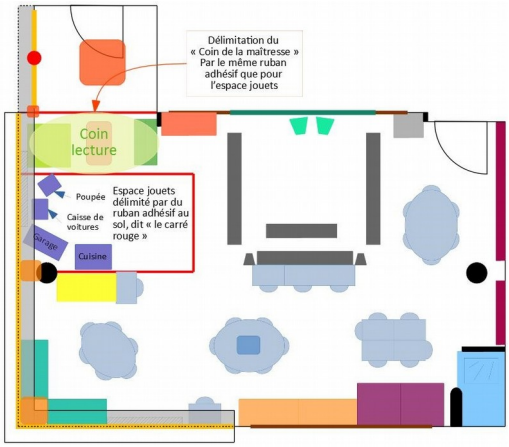


Figure 22: Plan de réaménagement en octobre

Au retour des vacances d'automne, beaucoup de choses avaient changé dans la classe. Avec l'accord d'Adèle, j'ai réalisé un nouvel aménagement de la classe. Voyant que les livres souffraient dans le grand bac auquel ils étaient destinés, j'ai décidé de changer de meuble. J'ai pris un meuble de rangement standard et réorganisé ses étagères pour en faire une bibliothèque dans laquelle les livres seraient debout. Le bac à livres est alors devenu le bac à « activités calmes ». Ces ateliers de motricité que les enfants effectuent de façon autonome ont pris place dans ce grand bac. Une photo de chaque activité au fond du bac indique la bonne place. En dessous, les puzzles sont rangés. Le canapé et la bibliothèque ont échangé de place.

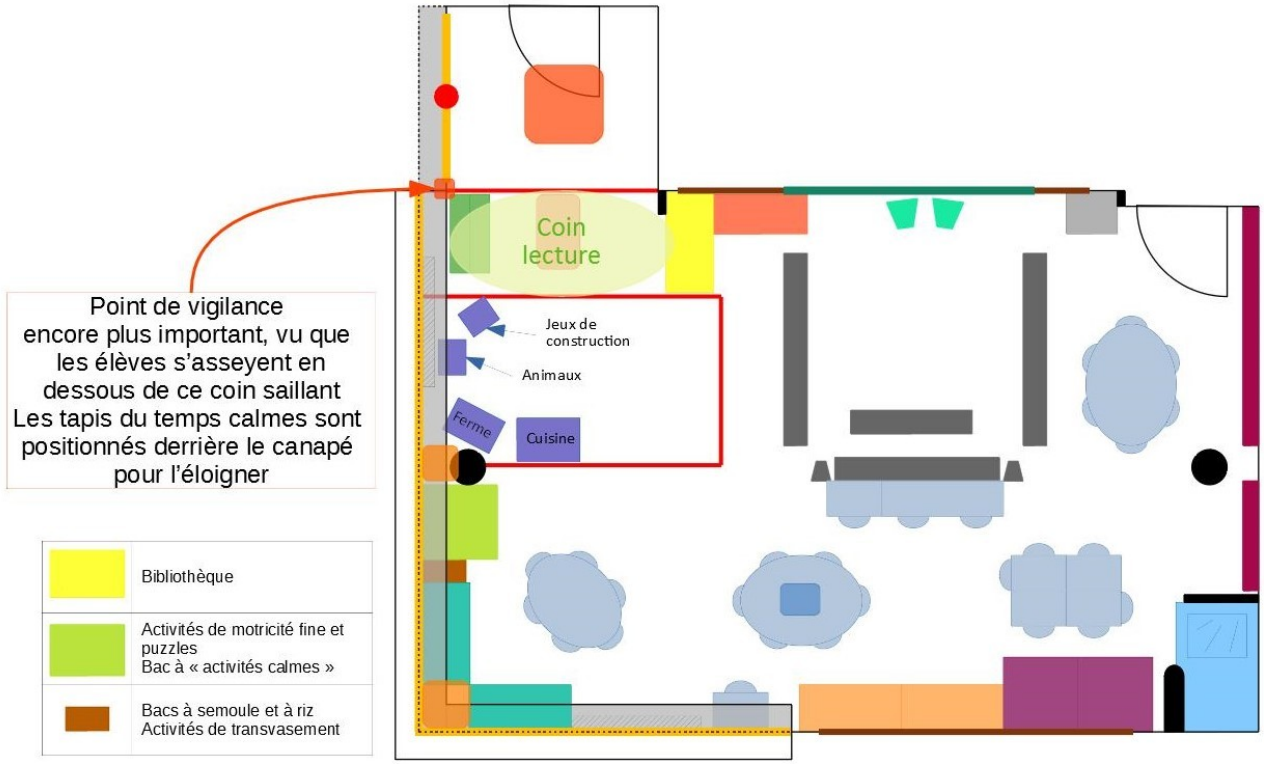


Figure 23: Plan de réaménagement après les vacances d'automne

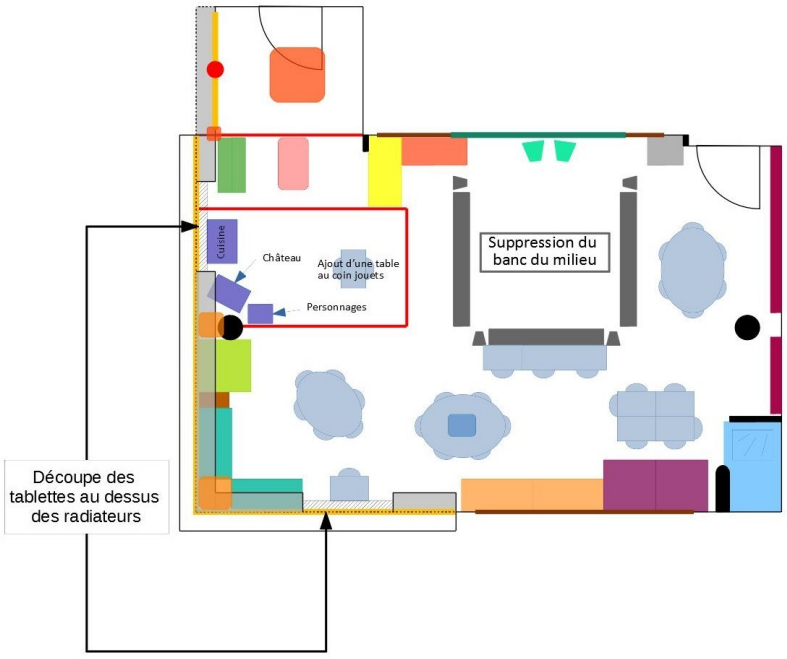


Figure 24: Plan de réaménagement en février

Des travaux ont été effectués pendant les vacances d'hiver. La découpe des tablettes au-dessus des radiateurs nous privant de surfaces de rangement, des étagères ont été installées ailleurs dans la classe. Une en hauteur, sans accès aux enfants et une à leur hauteur, où j'ai mis les puzzles. Le départ de 3 élèves nous a permis de libérer l'espace au centre du coin regroupement, ce qui donne une sensation d'espace supplémentaire. Une petite table a été ajoutée dans le coin jouets et la cuisine a été déplacée, laissant plus de place pour les jeux de construction.

Je suis aujourd'hui satisfaite de l'aménagement de ma classe. Après l'étude de la pédagogie Reggio, je pense laisser les élèves aller dans l'espace entre le poteau et le mur, sous l'étagère, tout en restant bien sûr vigilante. En effet, cette « cabane » peut encore plus développer leur imaginaire et les rendre encore plus à l'aise dans la classe.

J'ai aussi réfléchi aux circulations dans la classe. J'ai remarqué que ces dernières dans les salles de classe sont toujours difficiles. Selon moi, c'est une confrontation entre la disposition du mobilier et la vision de l'espace des élèves. En effet, en tant qu'adultes, nous allons passer aux endroits qui sont le plus pratiques pour nous, même si l'on doit faire un détour. Un enfant « fonce dans le tas » et quitte à tout déplacer, va passer à l'endroit où il a décidé de passer. Cela est dû à leur schéma corporel qui n'est pas encore assimilé. Et qui sera acquis seulement vers l'âge de 12 ans. Je fais toujours en sorte d'aménager des passages, mais je remarque plusieurs points de vigilance : l'effet entonnoir et l'accès au coin regroupement.

L'effet entonnoir est à peu de choses près comme un mouvement de foule. Le groupe va s'engouffrer dans un même et seul espace plus petit que celui où il était et où il se rend, créant ainsi un bouchon, où la circulation va être ralentie, voire arrêtée et même dangereuse. Souvent, ce genre de situation se retrouve lors d'un passage de portes, mais j'ai remarqué que cela pouvait se recréer dans la classe. Par exemple, quand une table est trop proche d'une autre, les enfants ne vont pas faire le tour et tous se précipiter dans le plus petit passage.

L'accès au coin regroupement est régit presque comme l'effet entonnoir, à la seule différence que cela peut prendre forme seulement lorsque 2 élèves essayent de passer et généralement lors de moments où tous doivent être attentifs. J'essaye toujours d'amménager assez d'espace entre les bancs mais la vie de classe, les mouvements de chacun et les passages des différents personnels de ménage font bouger ces bancs.

J'ai pu aussi observer que pour certains enfants, l'espace peut être un vecteur de stress. En effet, j'ai dans ma classe un élève hypersensible. Je fais donc encore plus attention à l'espace et j'anticipe certains changements avec lui pour ne pas que ça le déstabilise. Il reste toutefois un élève calme et n'hésite pas à venir me voir quand quelque chose le dérange.

J'ai également un élève qui a du mal à faire face à ses motions, en particulier la colère. Les séances de motricité sont pour lui une source de stress et le mettent hors de lui. Dans la classe, quand il se retrouve frustré, il va aller déranger les autres élèves ou il va se priver lui-même d'apprentissages. Dans le premier cas, j'ai tenté de mettre en place un espace de décompression, à l'instar des enseignante observée à l'école Picpus. Je lui ai proposé un espace avec une grande feuille, des feutre et des pastel pour qu'il puisse se défouler. Si cela a fonctionné une fois, les autres fois, il ne voulait pas y retourner. Il faut donc que je réfléchisse à ce qui pourrait lui convenir le mieux et comment je pourrais le proposer à tous les élèves.

> « Les lieux qui composent la classe sont pensés et organisés par l'enseignant.e, ce dernier s'appuie pour prévoir cet aménagement tout à la fois sur des préconisations officielles, des pratiques et des habitudes. Celles-ci sont soustendues par des objectifs d'apprentissage et par la volonté de façonner une psyché d'élève. La réflexion sur l'école inclusive ajoutée à cette dimension spatiale montre que les choix d'aménagement sont politiques et sous-tendus par des idéologies assez puissantes et souvent soumises à des injonctions contradictoires. » (Baudinault, 2020)

En effet, l'espace de la classe est soumis à des arbitrages relevant des choix de l'enseignant. Toutefois, cela serait en contradiction avec ce qui a été étudiée en première partie. L'aménagement ne relève pas seulement de l'enseignant, il faut que les élèves y participent pour s'y sentir bien et à l'aise. Il faut les faire agir dans cet espace pour qu'il se sentent impliqués et qu'ils puissent développer certaines compétences. C'est pourquoi j'ai mené quelques séances sur ce thème-là.

3.3 Travailler la vison de l'espace avec mes élèves

Au début de l'année, pour mettre les élèves à l'aise dans ce nouvel espace qu'ils n'avaient pas vu depuis des mois à cause du confinement, je leur ai demandé de dessiner ce qu'il y avait autour d'eux. Je le leur ai demandé régulièrement jusqu'en janvier. J'ai aussi réalisé quelques séances de

langage où ils devaient me dire ce qu'il manquait dans la classe ou ce qu'ils voulaient y voir plus tard.

J'ai enfin imaginé une séquence entière liant vision de l'espace et langage. J'ai ainsi transformé l'espace de notre classe en biais d'apprentissage.

Les fiches de préparation de cette séquence sont en annexe.

<table>
<tr><th colspan="4">Plan de séquence
L'espace</th></tr>
<tr><td>Cycle 1</td><td>Niveau MS</td><td colspan="2">Domaine : 5. Explorer le monde</td></tr>
<tr><td colspan="2">Période 4
3 séances</td><td colspan="2">Objectifs principaux
-Se repérer dans l'espace
-Situer des objets par rapport à soi,entre eux, par rapport à des objets repères</td></tr>
<tr><th colspan="3">Séance</th><th>Matériel</th></tr>
<tr><td colspan="3">Séance 1 : expérimenter l'espace de la classe
15 minutes, atelier dirigé en groupes puis en regroupement
Compétences visées : Améliorer sa vision de l'espace / Utiliser du vocabulaire approprié</td><td>Gros objet comme une peluche</td></tr>
<tr><td colspan="3">Séance 2 : visualiser l'espace de la classe
15 minutes, atelier dirigé en groupes puis en regroupement
Compétences visées : Améliorer sa vision de l'espace / Utiliser du vocabulaire approprié / Faire le lien entre l'espace et la description de celui-ci</td><td>Gros objet comme une peluche</td></tr>
</table>

Durant cette séquence, j'ai pris mes élèves selon leurs groupes habituels de travail. Pendant qu'ils fermaient les yeux, j'ai caché une peluche dans la classe. Une fois cachée, ils pouvaient ouvrir les yeux et aller chercher la peluche. Quand ils l'avaient trouvée, il devaient venir dire où est-ce qu'elle était cachée de façon précise et avec un vocabulaire adapté. Lors du bilan en regroupement, les élèves qui ont apprécié ce jeu, ont demandé à ce qu'ils puissent cacher eux-même la peluche. J'ai alors organisé le lendemain un grand jeu de cache-cache. Je désignait un élève pour cacher la peluche puis un petit groupe de 4 élèves pour aller la chercher. Les autres élèves non sélectionnés pour chercher la peluche pouvaient aider leur camarades mais uniquement avec indications claires, tout en restant assis. Le jeu est devenu un rituel et j'ai pu voir au fur et à mesure mes élèves progresser dans la description de l'espace où le jouet était placé.

Durant la deuxième phase, une fois qu'ils ont développé du vocabulaire adéquat, j'ai placé la peluche dans un endroit évident de la classe. Assis à leur table, les élèves que j'ai pris selon leur groupe habituels, devaient me décrire l'endroit où était la peluche. En dictée à l'adulte, j'ai écris leurs descriptions. Afin de voir si leur description était assez claire, nous avons demandé aux autres groupes de faire correspondre la description à la photo correspondante, que j'avais préalablement prise. Enfin, pour finir, nous avons créé des affichages avec les photos et les descriptions correspondantes.

Pour finir, j'ai complété cet apprentissage par un exercice de repérage sur un quadrillage dont la fiche de préparation est en annexe.

Conclusion

Il est évident, après toutes ces recherches, qu'un espace mal organisé peut mettre en difficultés à la fois l'enseignant et les élèves. Un espace agencé de façon claire allège la charge mentale des élèves et des enseignants. Cependant, certains enseignants n'ont pas le choix que de composer avec ce qui a été mis en place, notamment les remplaçants qui arrivent dans une classe qui n'est pas la leur, ce qui sera sûrement mon cas l'année prochaine.

> « Agir sur ces principes exige une nouvelle norme architecturale, dans laquelle les architectes jouent non seulement un rôle de chercheurs mais deviennent des médiateurs culturels, rôle qui s'appuie sur la vision grecque de l'architecte comme tisserand et comme accoucheur de nouvelles possibilités. » (S. New, 2013)

J'ai pu expérimenter plusieurs choses et il me semble crucial d'associer les espaces à leur fonction. En d'autres terme, poser des consignes sur l'utilisation des espaces tout en laissant, bien sur, la liberté d'expérimenter.

La pose du cadre en maternelle est essentiel pour le parcours scolaire de l'élève, mais il ne doit pas être au détriment du bien être de l'élève. Toutefois, ce dernier doit faire la différence entre la maison et l'école et je pense que l'espace et son aménagement est le meilleur moyen de travailler sur cette notion. En effet, l'espace de la maison ne va pas être aménagé de la même façon que celui de l'école, mais il ne faut pas non plus que l'ambiance de la classe en pâtisse. Un espace peu chaleureux ne donne pas envie d'apprendre.

> « Les effets du réaménagement pédagogique de l'espace ont dépassé l'effet de revalorisation du processus éducatif. L'association de l'espace avec ce qu'est réellement l'enfant et non avec ce qu'il aurait du être, a largement contribué à la création d'une nouvelle culture de l'espace scolaire. » (Germanos, 2009)

Toutefois, je pense que chaque espace-classe doit s'adapter aux élèves. De ce fait, chaque classe sera différente, une norme ne pourrait être publiée quant à l'aménagement de celles-ci. Je trouverais dommage que toutes les classes soient aménagées de la même manière partout. Nous ferions alors face à une grande perte de richesse, tant pour les élèves qu'au niveau des différentes pratiques des enseignants.

De plus, j'ai peu abordé l'enjeu de l'inclusion et du contexte sanitaire dans l'aménagement de la classe, mais ils sont cruciaux. L'inclusion demande toute une adaptation aux élèves en situation de handicap. Le contexte sanitaire, lui, par l'usage des gestes barrières, modifie notre rapport à l'espace et aux autres. Cette année, cela a été un défi d'organiser le temps et l'espace pour répondre aux normes sanitaire et aux protocoles parfois publiés au dernier moment.

Grâce à ce travail, j'ai pu découvrir la pédagogie Reggio Emilia et j'ai pu approfondir mes connaissances sur celle de Maria Montessori. J'espère pouvoir mettre en place leur principes de façon optimale pour mes élèves en alliant espace et matériel.

L'aménagement des différents espaces scolaires est un vaste sujet et je n'ai pas abordé la cour de récréation, lieu incontournable de l'école. En effet, j'ai observé des cours petites, grandes, avec ou sans jeux (j'ai d'ailleurs, les deux situations dans l'école où j'exerce), mais dans tous les cas elles s'adaptent à l'espace disponible et les équipes pédagogiques aussi.

Il serait idéal que tous les espaces de la vie des enfants leur soient adaptés, car ils ne sont pas des adultes miniatures mais bien des adultes en devenir, dont le bien-être aujourd'hui se répercutera sur leur bien-être de demain.

> « Verra-t-on un jour (toujours par exemple) : une deuxième rampe d'escalier pour les jeunes enfants dans les immeubles collectifs et dans les bâtiments publics ? Un guichet « spécial petite taille » à la poste (non seulement pour les enfants, mais pour les adultes de petite taille); et mieux, beaucoup mieux : une école qui permettra aux enfants d'être responsables,

de prendre des initiatives, d'être curieux et chercheurs, de connaître, respecter et écouter leur propre personne et celle des autres, d'être solidaire, de satisfaire leurs exigences les plus profondes à chaque époque de leur croissance… » (Toulemonde, 1991)

Bibliographie

Textes scientifiques :

Baudinault, A. (2020). Psychopolitique spatiale de la classe maternelle. *Géocarrefour*.

Dubois, E. (2010). *La pédagogie de Reggio Emilia*. Université de Genève.

Dubois, E. (2013). Reggio Emilia, ville éducative. La co-éducation dans l'approche préscolaire municipale. *La revue internationale de l'éducation familiale*, *34*, 83-103.

Germanos, D. (2009). Le réaménagement éducatif de l'espace scolaire, moyen de transition de la classe traditionnelle vers une classe coopérative et multiculturelle. *Synergies Sud-Est européen*, *2*, 85-101.

Leroy, G. (2017). La question du bien être de l'enfant dans les textes officiels récents de l'école maternelle. *Recherches & Educations*, *1*. https://journals.openedition.org/rechercheseducations/3487

S. New, R. (2013). Les écoles, espaces intentionnels pour l'enfance. Le cas de Reggio Emilia en Italie. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, *64*, 41-52.

Toulemonde, J. (1991). *Place à l'enfant. Manuel pratique pour l'aménagement de l'environnement de nos petits.* Encre.

Textes officiels :

France. Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports (2013). *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*. Arrêté du 1/7/2013. Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports n°30 du 25 juillet 2013. En ligne https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066

France. Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports (2020). *Programmes d'enseignement cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), cycle de consolidation (cycle 3) et cycle des approfondissements (cycle 4)*. Arrêté du 17/7/2020. Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports n°30 du 28 juillet 2020. En ligne https://www.education.gouv.fr/bo/20/Hebdo31/MENE2018714A.htm

France. Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports (2020). *Programmes d'enseignement école maternelle.* Arrêté du 17/7/2020. Bulletin officiel de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports n°30 du 28 juillet 2020. En ligne https://www.education.gouv.fr/bo/20/Hebdo31/MENE2018712A.htm

France. Académie de Paris (2011). *Rapport de l'Inspection Générale sur l'école maternelle.* N)2011-108. Octobre 2011. En ligne https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_640295/rapport-de-l-inspection-generale-sur-l-ecole-maternelle-2011?details=true

France Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (2015). Cadrage général « Jouer et apprendre ».

Podcasts :

Proy, A., & Raynal, N. (s. d.-a). *Voix d'école. L'espace, ce professeur formidable.* (N° 1).

Proy, A., & Raynal, N. (s. d.-c). *Voix d'école. Que fais-tu dans ton coin ?* (N° 2).

Proy, A., & Raynal, N. (s. d.-b). *Voix d'école. Mon corps, ma classe et moi.* (N° 5).

Sites internet :

Ville de Paris. *Architecture scolaire à Paris*. Consulté le 13/04:2021. En ligne http://archives.paris.fr/r/161/architecture-scolaire-a-paris/

Larousse. Consulté le 20/04/2021, à l'adresse : https://www.larousse.fr/

Floor Nature, Architecture & Surfaces. Consulté le 20/04/2021, à l'adresse : https://www.floornature.eu/

Thot Cursus. Consulté le 20/04/2021, à l'adresse : https://cursus.edu/articles/43763/bousculer-les-codes-de-larchitecture-scolaire

HopToy. Consulté le 20/04/2021, à l'adresse : https://www.bloghoptoys.fr/les-points-essentiels-de-la-pedagogie-reggio

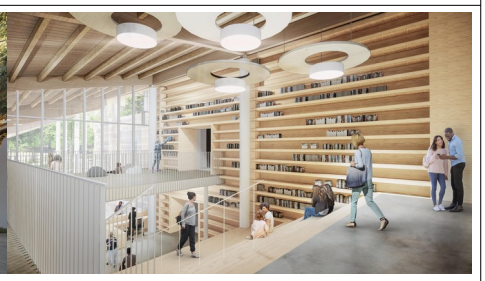
Table des figures

Index des figures

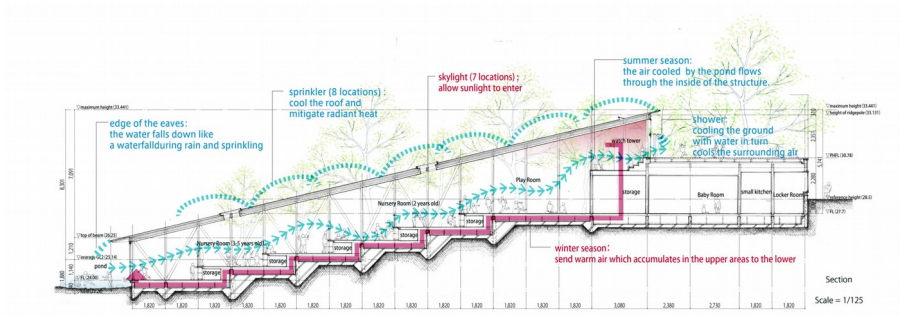
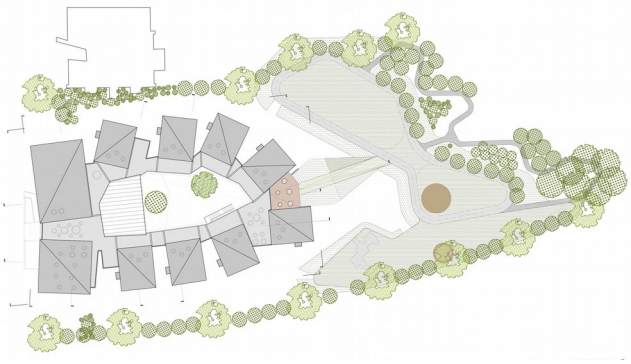
Figure 1: Schéma d'un aménagement en autobus....6
Figure 2: Schéma d'un aménagement en chevron....6
Figure 3: Schéma d'un aménagement en U....7
Figure 4: Schéma d'un aménagement en îlots....7
Figure 5: Rapports entres les éducateurs dans la pédagogie Reggio Emilia....12
Figure 6: Vue en 3D d'une proposition d'aménagement d'une classe de maternelle par Dimitri Germanos....17
Figure 7: Vue en 3D couleur d'une proposition d'aménagement d'une classe de maternelle par Dimitri Germanos....17
Figure 8: Photographie d'une classe de maternelle aménagée selon la proposition de Dimitri Germanos....17
Figure 9: Photographie en couleurs d'une classe de maternelle aménagée selon la proposition de Dimitri Germanos....17
Figure 10: Synthèse des relations entre les composantes d'un espace d'apprentissage....21
Figure 11: Plan de la classe de CP de l'école rue Blanche....22
Figure 12: Plan de situation de l'école Picpus....22
Figure 13: Plan de la classe de CM2B de l'école Picpus....23
Figure 14: Plan de la classe de CE1-CM2 de l'école Picpus....23
Figure 15: Plan de la classe de grande section de l'école Maraîchers....24
Figure 16: Plan de la classe de triple niveau de l'école Fontarabie....25
Figure 17: Plan de la classe de grande section dédoublée de l'école Eugène Reisz....26
Figure 18: Plan de base de ma classe....30
Figure 19: Plan de l'aménagement de la classe avant réaménagement....30
Figure 20: Plan du premier aménagement en septembre....31
Figure 21: Plan du second aménagement en septembre....31
Figure 22: Plan de réaménagement en octobre....32
Figure 23: Plan de réaménagement après les vacances d'automne....33
Figure 24: Plan de réaménagement en février....33

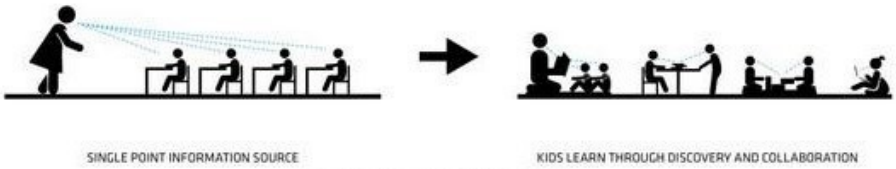
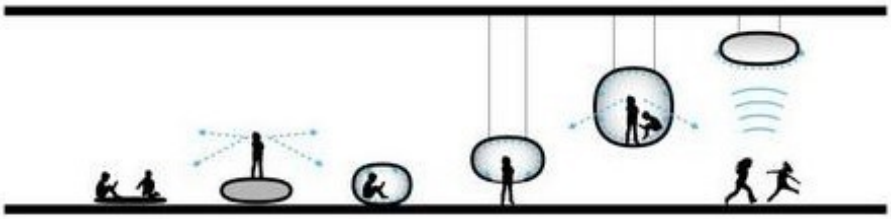
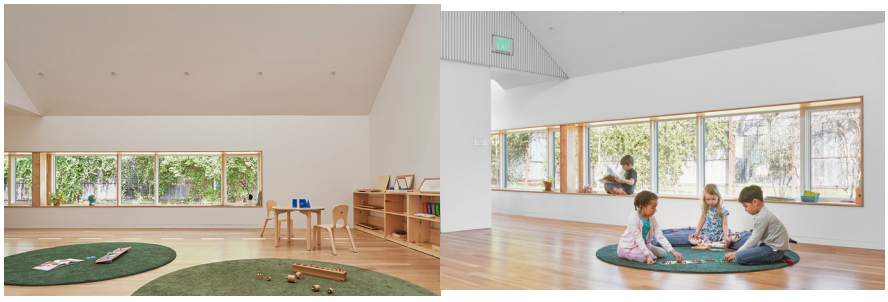
Annexes

Annexe 1 : corpus d'architecture

N°	Références	Photos/plans
1	Groupe scolaire René Beauverie Vaulx-en-velin, France Par Dominique Coulon & associés 2015-2019	   
2	École maternelle Edegem, Belgique Par Bovenbouw Architectuur 2017	   
3	Campus KID San Lazzaro di Savena, Italie Par Mario Cucinella	 

	Architects 2021	 
4	Ecole maternelle Hakusui Sakura, Japon Par Kentaro Yamazaki 2014	 

		  
5	L'école maternelle San José Cajicá, Colombie Par Daniel Bonilla Arquitectos et Marcela Albornoz 2015-2016	    

6	Ecole WeGrow Par BIG et WeWork New-York, USA 2018	 SINGLE POINT INFORMATION SOURCE KIDS LEARN THROUGH DISCOVERY AND COLLABORATION **TOWARDS A NATURAL EDUCATION** WeGrow challenges the established education system and embraces the classroom as an ecosystem where children can learn through discovery and socializing.  **CLASSROOM INGREDIENTS** The design starts from the premise of a school universe at the level of the child. A set of super-elliptic objects engage the children in movement, play, contemplation and reading. 
7	Un pavillon de la Little Tiger Chinese Immersion School Austin, Texas, USA Par Murray Legge 2019	 

		 
8	Classes d'autres pavillons de la Little Tiger Chinese Immersion School Austin, Texas, USA Architecte et date inconnus	 
9	Classe extérieure temporaire Temporary Tiger Little Tiger Covid Classroom Austin, Texas, USA Murray Legge 2020	  

Annexe 2 : photo de ma classe

La classe à la rentrée, avant réaménagement







Ci-contre, l'espace lavabo dans la classe. Même si il est indispensable, celui de ma classe est peu pratique à cause de sa niche. Toutefois, les étagères au-dessus répondent à un besoin d'utiliser l'espace au maximum pour pouvoir ranger.

La classe à la rentrée, après le premier réaménagement	  Ici, il y a encore du rangement à faire avant l'arrivée des élèves. Il y avait beaucoup de chaises, que nous avons partagées avec nos collègues.
La classe aujourd'hui	







L’espace jouets, entre l’espace d’activités, le coin bibliothèque et le regroupement.



La « cabane », créée par l'agencement des meubles, du poteau et de l'étagère.

Un espace que je vais valoriser et utiliser pour la période 5.



Les surfaces d'affichages sont peu nombreuses dans la classe, nous utilisons donc les poteaux, comme le montre la photo ci-contre. Cependant, leur forme tubulaire n'est pas pratique et les affichages tombent souvent ou sont facilement déchirés.

Sur ce poteau, on peut voir l'affichage-bilan de la séance « Visualiser l'espace de la classe ».

Annexe 3 : Symboliques du bâtiment de l'école 7ème Art

École maternelle 7ème Art Paris, France Par Gilles Margot-Duclot 2001	
Villa Savoye Poissy, France Par La Corbusier 1931	

Maison Schröder Utrecht, Pays-Bas Par Gerrit Rietvield 1924	

Annexe 4 : Fiches de préparation

<table>
<tr><td colspan="4">Fiche de préparation
Expérimenter l'espace de la classe</td></tr>
<tr><td>Cycle 1</td><td>Niveau
MS</td><td colspan="2">Domaine :
5. Explorer le monde</td></tr>
<tr><td colspan="2">Période 4

10 minutes en groupe et 5 minutes en regroupement</td><td><u>Compétences visées</u>
-Améliorer sa vision de l'espace
-Utiliser du vocabulaire approprié</td><td><u>Objectifs principaux</u>
-Se repérer dans l'espace
-Situer des objets par rapport à soi, entre eux, par rapport à des objets repères</td></tr>
<tr><td>Phases</td><td>Déroulement</td><td>Matériel</td><td>Critères de réussite</td></tr>
<tr><td>Explication de la consigne

En groupe

5 minutes</td><td>L'enseignant montre un objet assez gros (une peluche par exemple).
"Je vais cacher cet objet dans la classe. Vous devrez le chercher, dans le calme. Celui qui le trouve reviendra à la table et nous expliquera où il l'a trouvé.
Lorsque je vous le dirais, vous fermerez les yeux et j'irais cacher l'objet. Quand je reviendrai à la table, vous pourrez ouvrir les yeux. Quand je vous donnerais le signal, vous pourrez commencer à chercher, dans le calme et sans déranger les autres groupes."</td><td>-un gros objet</td><td>Les élèves écoutent la consigne.</td></tr>
<tr><td>Recherche et retour

En groupes

5 minutes</td><td>Les élèves cherchent l'objet, qui sera caché dans un endroit évident (bibliothèque, four de la cuisine, dans le casier d'un élève, derrière la porte ou un poteau…)
Quand le signal est donné, les élèves vont chercher.
Quand l'élève qui a trouvé explique, demander des précisions : "elle se trouve où la bibliothèque ?" "Dans le casier de qui était-il caché ?"<br>"Comment tu l'as vu ?"
Les autres élèves peuvent aussi poser des questions à l'élève qui a trouvé l'objet.</td><td>-un gros objet</td><td>Les élèves ne trichent pas. Ils vont chercher l'objet. L'élève qui a trouvé explique et les autres lui posent des questions.</td></tr>
</table>

Bilan En regroupement 5 minutes	L'enseignant demande où l'objet a été caché (endroit différent pour chaque groupe). Les élèves expliquent. Demander de quels mots on a besoin pour décrire un endroit, écrire les mots sur une affiche.	/	Les élèves réutilisent les mots précis notifiés en groupes.
Modalités d'évaluation : Les élèves savent décrire un endroit où quelque chose est caché.			

Fiche de préparation Visualiser l'espace de la classe			
Cycle 1	Niveau MS	Domaine : 5. Explorer le monde	
Période 4 10 minutes en groupes et 5 minutes en regroupement		<u>Compétences visées</u> -Améliorer sa vision de l'espace -Utiliser du vocabulaire approprié -Faire le lien entre l'espace et la description de celui-ci	<u>Objectifs principaux</u> -Se repérer dans l'espace -Situer des objets par rapport à soi, entre eux, par rapport à des objets repères
Phases		Déroulement	Matériel / Critères de réussite
Explication de la consigne En groupe 5 minutes		L'enseignant reprend l'objet utilisé la semaine précédente. Il va le poser quelque part, dans le champ de vision des élèves. Il prend une photo. "Maintenant, vous allez me décrire où est cet objet. Je vais l'écrire pour garder en mémoire où il était."	-un gros objet / Les élèves écoutent la consigne.
Dictée à l'adulte En groupes 5 minutes		Par la dictée à l'adulte, l'enseignant consigne ce que disent les élèves. Il insiste sur comment faire une phrase : "on ne peut pas écrire comme on parle." "est-ce qu'on peut retrouver cette phrase dans un livre ?" "Il faut utiliser les mots précis qu'on a listés la semaine dernière."	-un gros objet / Les élèves décrivent de manière précise et avec un vocabulaire adapté l'endroit où se trouve l'objet. Ils forment des phrases correctes.

Bilan En regroupement 5 minutes	L'enseignant imprime les photos et les affiche au tableau. Il lit les dictées à l'adulte et demande à quelle photo correspond la description.	/	Les élèves écoutent et savent retrouver la bonne photo.
Modalités d'évaluation : Les élèves décrivent de façon précise. Les élèves forment des phrases correctes.			

Fiche de préparation

Repérage dans un quadrillage

Cycle 1	Niveau MS	Domaine : 5. Explorer le monde	
Période 4 25 minutes		<u>Compétences visées</u> -Reproduire un agencement dans un tableau -Suivre un modèle	<u>Objectifs principaux</u> -Se repérer dans l'espace -Situer des objets par rapport à soi, entre eux, par rapport à des objets repères

Phases	Déroulement	Matériel	Critères de réussite
Règle du jeu En regroupement 5 minutes	Explication des règles du jeu : Présenter le matériel, montrer le quadrillage vierge et demander ce que c'est. Montrer les modèles et demander de décrire. Expliquer : vous prenez un quadrillage où il n'y a rien et un modèle. Vous posez un jeton, sur votre quadrillage où il n'y a rien pour que ce soit exactement comme sur le modèle. Vous pouvez vérifier grâce à la feuille transparente qui correspond. Quand vous avez fini votre travail, vous prenez une photo et vous en faites un autre.	-Quadrillages vierges plastifiés -Modèles plastifiés -Jetons -Fiches corrections transparentes	Les élèves écoutent et comprennent la consigne.
Jeu En groupes 15 minutes	Chaque élève reproduit sur son quadrillage vierge l'agencement des jetons représentés sur un modèle. Pour valider, il pose la fiche correction et valide en transparence.	-Quadrillages vierges plastifiés -Modèles plastifiés	Les élèves exécutent sans erreur leur modèle. Ils valident la

	Les élèves pourront faire plusieurs fois cet exercice étant donné que plusieurs modèles sont disponibles. Insister : “Ce n’est pas grave si vous vous trompez, c’est la première fois qu’on fait ce jeu. Le but de l’atelier et de s'entraîner, donc il faut le faire plusieurs fois.”	-Jetons -Fiches corrections transparentes	réponse eux-même à l’aide des fiches d’auto-correction.
Bilan En groupes 5 minutes	Demander “qu’avez-vous appris avec cet exercice ?” Faire un ou deux modèle en grand au tableau, avec une fiche modèle et des aimants, avec les élèves volontaires, en coopérant avec toute la classe. Insister sur les indications à donner : précision.	-Quadrillage dessiné au tableau -Modèle -Aimant	Les élèves utilisent un vocabulaire précis pour donner les indications.
Modalités d’évaluation : Les élèves exécutent sans erreur leur modèle. Ils valident la réponse eux-même à l’aide des fiches d’auto-correction.			