



**HAL**  
open science

# Habiter les murs de sa salle de classe : comment s'appropriier les murs de la salle de classe pour soutenir les apprentissages ?

Émilie Dufwa

► **To cite this version:**

Émilie Dufwa. Habiter les murs de sa salle de classe : comment s'appropriier les murs de la salle de classe pour soutenir les apprentissages ?. Education. 2023. dumas-04155145

**HAL Id: dumas-04155145**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04155145>**

Submitted on 7 Jul 2023

**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.

**MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT,  
DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION**  
Parcours 1er degré

**2022-2023**

---

**Mémoire de Master**  
Écrit de clôture

**HABITER LES MURS**  
**DE SA SALLE DE CLASSE**

*Comment s'approprier les murs de la salle de classe pour soutenir les  
apprentissages ?*

Mots clés : habiter, aménagement, lieu de vie, la structure-classe,  
affichages, affiches

**Mémoire soutenu par**  
**Emilie DUFWA**  
*le 16 avril 2023*

*Sous la direction de M. GIROUX François*



## Remerciements

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude envers plusieurs personnes qui ont contribué à la réussite de ce mémoire.

Tout d'abord, je souhaite adresser un merci tout particulier à mes amis et ma famille, qui m'ont soutenue, encouragée et accompagnée tout au long de cette aventure. Leur amour, leur soutien moral et leurs encouragements ont été un pilier sur lequel j'ai pu m'appuyer pour continuer à avancer.

Je tiens aussi à exprimer ma reconnaissance envers M. Giroux, qui a été bien plus qu'un simple directeur de mémoire pour moi. Il a endossé le rôle de mentor et de guide tout au long de cette aventure. Suivant attentivement mon travail, il m'a encouragée lorsque j'en avais besoin et m'a incitée à approfondir ma réflexion. Au-delà de ses compétences professionnelles, M. Giroux a su me redonner confiance en moi lors des moments de doute concernant mes aptitudes et décisions. Son soutien patient et bienveillant a été absolument essentiel à la réalisation de ce mémoire.

Je tiens également à remercier chaleureusement mes autres PEMF (professeurs des écoles maître formateur), les maîtres d'accueil temporaires, les participants à l'enquête et tous les enseignants qui m'ont ouvert les portes de leur classe et m'ont permis d'observer leur travail, de prendre des photos et de relever des données. Leur générosité, leur disponibilité et leur collaboration ont été essentielles afin de mieux comprendre les enjeux et les défis du terrain, et d'enrichir ma réflexion. Je remercie aussi mes deux collègues Laura Elkaim et Assyl Ouakrim, sans qui ce travail n'aurait peut-être jamais existé.

Enfin, je tiens à exprimer ma profonde gratitude envers mon tuteur de stage, M. Pogam, source d'énergie et d'inspiration. Il m'a soutenu dès le début de ce travail et m'a prodigué des conseils précieux tout au long de mon parcours. Son aide inestimable dans l'élaboration de mes questionnaires et la mise en œuvre de mon projet au sein de sa classe témoigne de son engagement sans faille. Il n'a pas hésité à mettre de côté ses propres séances pour me permettre de réaliser les miennes. Sa bienveillance, sa disponibilité, son expertise et son expérience ont grandement enrichi ce mémoire. Sa contribution et son implication ont été cruciales pour la réussite de mon travail, et je ne pourrai jamais assez le remercier pour tout ce qu'il a fait pour moi. En hommage à son rôle essentiel et en témoignage de ma sincère gratitude, je lui dédie ce mémoire.

## Table des matières

Remerciements.....	3
Table des matières.....	4
Introduction.....	6
<b><u>1. Revue de la littérature : habiter sa classe pour favoriser la réussite scolaire des apprenants.....</u></b>	<b>8</b>
<b>1.1. L'influence de la salle de classe sur le groupe-classe : la notion de structure-classe.....</b>	<b>8</b>
1.1.1. Des études sur l'influence de l'environnement scolaire sur les élèves.....	8
1.1.2. Les conséquences de ces études sur l'enseignement.....	10
<b>1.2. “Montre-moi ta salle de classe, je te dirai quel professeur tu es !”.....</b>	<b>13</b>
1.2.1. La salle de classe : des pratiques pédagogiques sous tendues.....	13
1.2.2. Du lieu d'instruction au “lieu de vie”.....	15
<b>1.3. La classe en géographie humaine.....</b>	<b>17</b>
1.3.1. La classe : lieu de passage ou lieu de vie ?.....	17
1.3.2. Le concept de l'habiter.....	18
<b><u>2. Etude des représentations et perceptions des enseignants sur la pratique des affichages en élémentaire.....</u></b>	<b>20</b>
<b>2. 1. Cadrage institutionnel.....</b>	<b>21</b>
2. 1. 1. Analyse des bulletins officiels.....	21
2. 1. 2. Recommandations de la circonscription 18B de l'Académie de Paris.....	22
2. 1. 3. Les textes officiels en pratique.....	24
<b>2. 2. Questionnaire : Les affichages du point de vue de l'enseignant.....</b>	<b>24</b>
2.2.1. Objet et méthodologie de la recherche.....	25
2.2.2. Résultats.....	25
2.2.2.1. Analyse des définitions.....	26
2.2.2.2. Analyse des évolutions des définitions.....	27
2.2.2.3. Analyse des conceptions.....	29
2.2.2.4. Analyse des utilisations.....	30
2.2.3. Discussions et prolongements.....	33

<b>3. Analyses critiques des affichages donnés à voir en élémentaire.....</b>	<b>35</b>
3.1. Affichages organisationnels et institutionnels.....	36
3.2. Affichages pédagogiques : l'exemple des tableaux du comportement.....	39
3.3. Affichages disciplinaires et didactiques.....	41
3.4. Affichages méthodologiques.....	44
3.5. Affichages esthétiques.....	46
<b>4. Prospectives : concevoir les murs de la classe pour le bien-être et la réussite des apprenants..</b>	<b>47</b>
<b>4.1. Mise en place d'un projet mural collaboratif : "notre mur" .....</b>	<b>47</b>
4.1.1. Objectifs et mise en oeuvre.....	47
4.1.2. Evolution du mur en images.....	49
4.1.3. Le point de vue des élèves.....	52
<b>4. 2. Concevoir des affichages pour et avec les élèves comme support et vecteur des</b>	
<b>apprentissages.....</b>	<b>56</b>
4.2.1. Des affichages conçus pour les élèves.....	57
4.2.2. Des affichages évolutifs, effectués en live avec les élèves pour réduire la durée	
sémiotique.....	58
<b>4. 3. Habiter les murs: faire mieux vivre la classe pour mieux apprendre.....</b>	<b>61</b>
<b>Conclusion.....</b>	<b>62</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>64</b>
<b>Annexe.....</b>	<b>70</b>
<b>Résumé.....</b>	<b>75</b>
<b>Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation de l'académie de Paris 10 rue</b>	
<b>Molitor, 75016 PARIS – tél. 01 40 50 25 92 – fax. 01 42 88 79 74 <a href="http://www.inspe-paris.fr">www.inspe-paris.fr</a>.....</b>	<b>4</b>

## **Introduction**

La salle de classe est un lieu où se mêlent des processus cognitifs et sociaux extrêmement complexes : enseignement, apprentissage, et socialisation. « Tout se passe dans ce “huis-clos” du professeur face aux élèves » (Philibert et Wiel, p.13). Un huis-clos, au sens figuré, est une situation dans laquelle un groupe de personnes est confiné dans un espace restreint et fermé, avec des interactions limitées à ce groupe. Dans le contexte d'une salle de classe, les élèves et l'enseignant sont regroupés dans un espace défini et fermé pendant une période de temps donnée, interagissant principalement entre eux. Ce huis-clos possède diverses appellations : la “salle d'activités” en maternelle (le jeune enfant s'éveille, se construit par l'activité), puis elle devient la “salle de classe” en élémentaire (l'enseignant fait la classe aux CP, CE1...), et enfin, la “salle de cours” aux collège et au lycée (les élèves suivent des cours de langues, de français, de maths...).

Avec des noms différents, cet espace clos reste, selon Fournier, “le noyau central du système éducatif aujourd'hui... avec ses 35 places rangées en rang d'oignons, c'est l'expression physique exacte du fonctionnement réel du système... et l'on peut constater que le seul espace réellement légitime dans l'imaginaire, c'est la salle de classe dans sa variante la plus traditionnelle” (cité dans Mazalto et al., 2013). Dans l'imaginaire collectif, les premières images associées à la “salle de classe” sont : une salle rectangulaire, entourée de quatre murs, d'une superficie d'environ 25 à 50 m<sup>2</sup> selon la classe, des chaises, des bureaux, un tableau et divers supports pédagogiques (Mazalto, p.44). Les élèves sont installés en rangs face à un tableau, et face à un enseignant assis à son bureau ou debout sur une estrade (Clerc, 2015). Cet agencement dit “en autobus” se caractérise par une transmission unilatérale des connaissances : un agencement où les “passagers” ne peuvent pas intervenir. Jusqu'à la fin du XXème siècle, on pouvait entrer dans pratiquement n'importe quelle salle de classe élémentaire aux Etats-Unis ou en France et observer cet aménagement (Powell, 2001).

Il est surprenant de constater que l'aménagement de l'espace de la classe reste quasiment inchangé depuis des siècles. Malgré l'arrivée des technologies de l'information, de la communication et de l'enseignement (TICE), ainsi que la naissance de nouvelles et innovantes pédagogies telles que Montessori, Freinet ou Steiner-Waldorf, l'école en tant que lieu d'enseignement et d'apprentissage, et plus particulièrement les salles de classe, ne

semblent pas avoir connu de pareils changements. En effet, on observe une pluralité de méthodes pédagogiques, auxquelles ne s'alignent pas autant de différents lieux d'enseignement, qui eux, restent sensiblement les mêmes. Dans l'imaginaire collectif, la salle de classe n'est pas si différente des bancs de pierre entourés de quatre murs que l'on trouvait dans les salles de classe des anciens Sumériens autour de 2000 avant J-C, ou de la salle de classe du Moyen-Âge avec des bancs autour de l'estrade du professeur<sup>1</sup>. Il semble alors que la classe dans sa variante la plus traditionnelle continue de suivre un modèle qui s'est imposé depuis des siècles et qui continue de conditionner fortement l'éducation et les pratiques pédagogiques aujourd'hui.

Au cours de mes différentes expériences en stage, j'ai pu observer que les enseignants étaient conscients de l'importance de l'aménagement de leur classe et organisaient leur espace en conséquence. Toutefois, en raison de contraintes budgétaires, ils étaient souvent limités à utiliser les murs pour personnaliser leur environnement de travail. L'affichage d'éléments pédagogiques sur les murs leur permettait ainsi de mettre en avant leur identité pédagogique de manière économique. Dans le cadre de mon mémoire professionnel, je me propose d'étudier cette pratique en profondeur afin de comprendre comment et pourquoi les enseignants décident d'habiller leur salle de classe. Mon objectif est d'examiner comment cette pratique peut favoriser les apprentissages et de déterminer les meilleures pratiques pour une utilisation optimale des murs de la salle de classe.

Nous traiterons ce sujet à travers quatre grandes parties. La première partie présente une revue de la littérature sur l'influence de l'environnement scolaire sur les élèves, les pratiques pédagogiques sous-tendues par l'aménagement de la salle de classe et la manière dont la géographie humaine aborde ce sujet. Dans la deuxième partie, après avoir exposé les cadres institutionnels et les textes officiels relatifs aux affichages en classe, j'analyse les résultats d'une enquête que j'ai réalisée pour évaluer les perceptions et pratiques des enseignants en la matière. La troisième partie consiste en une analyse critique des différents types d'affichages observés en classe, tels que les affichages organisationnels, pédagogiques, disciplinaires, méthodologiques et esthétiques. Enfin, la dernière partie offre des perspectives sur la manière de concevoir les murs de la classe pour favoriser le bien-être et la réussite des

---

<sup>1</sup> Ce n'est qu'au XIX<sup>ème</sup> siècle que les bancs ont progressivement été remplacés par des tables et des chaises.



apprenants, en explorant des exemples de projets menés en classe et en soulignant l'importance de la participation des élèves dans la création et l'utilisation des affichages.

## **1. Revue de la littérature : habiter sa classe pour favoriser la réussite scolaire des apprenants**

### **1.1. L'influence de la salle de classe sur le groupe-classe : la notion de structure-classe**

#### **1.1.1. Des études sur l'influence de l'environnement scolaire sur les élèves**

Le terme “classe” possède deux acceptions dans le cadre scolaire. Généralement, il désigne un groupe d'élèves de la même tranche d'âge ou du même niveau d'enseignement qui suivent les mêmes cours et sont dirigés par le même enseignant. Les classes sont généralement organisées par année scolaire, avec une classe par niveau d'enseignement (par exemple, la classe de CP, de CE1, etc.). Dans certaines écoles, les classes peuvent être organisées de différentes manières, comme par niveau de compétence, ou en fonction des besoins spécifiques des élèves (ULIS, UPE2A).

Mais le terme “classe” peut également se référer à l'espace matériel dédié aux élèves: la salle de classe. D'un point de vue géographique, la salle de classe est considérée comme un lieu d'apprentissage et d'enseignement située dans un établissement scolaire. Elle est équipée de différents matériaux et outils qui ont vocation à soutenir les apprentissages (e.g. tableau, ordinateur, livres, tables, casiers, etc.). En géographie économique et humaine, on peut étudier les relations entre les êtres humains et leur environnement, y compris l'appropriation de l'espace et les effets de l'environnement sur les individus. Dans ce mémoire, il convient d'analyser la classe, un espace dédié à l'enseignement et aux apprentissages, et la manière dont les enseignants et les élèves se l'approprient.

L'influence de l'environnement scolaire sur les apprentissages a fait l'objet de nombreuses études. Certaines études ont mis en évidence l'importance de la conception de la salle de classe, notamment en ce qui concerne l'agencement, l'éclairage et les couleurs, qui ont une influence sur l'engagement des élèves dans les tâches (Meyer et al., 2014). De même, Hosie et al. (2017) ont montré l'impact de l'équipement, des affichages et des décorations sur les performances scolaires. Une autre recherche menée par Meyer et Land (2003) a démontré

que l'architecture globale de l'école peut avoir des conséquences sur les apprentissages. D'autres thèses comme celle de Ryan Hannah (2013) concluent que les éléments physiques de l'environnement de la classe ont un impact sur l'humeur, l'attention et l'engagement des élèves, ainsi que sur leur capacité à traiter et à retenir l'information. Ces recherches soulignent ainsi l'importance de prendre en compte l'environnement scolaire dans la conception et l'organisation des espaces éducatifs pour favoriser les apprentissages et le bien-être des élèves.

Néanmoins, lorsqu'on évoque l'environnement scolaire, cela ne se réduit pas à l'espace physique immédiat des élèves. En effet, le terme "environnement" englobe également les relations humaines qui se développent dans cet environnement, ainsi que les individus qui y évoluent. À ce titre, certaines études ont analysé l'impact sur les apprentissages de facteurs tels que l'ambiance et les relations interpersonnelles (Brand et al., 2012). Du point de vue psychologique, l'atmosphère de la classe, les relations interpersonnelles et l'attitude du professeur peuvent avoir un impact significatif sur la santé mentale et le bien-être des apprenants (Smith et al., 2018 ; Smith, 2020).

On peut alors se demander quels sont les facteurs qui ont une plus grande importance que d'autres dans cet environnement. Bien que tous s'accordent sur le fait que l'environnement scolaire a un impact sur les apprentissages, il est nécessaire de déterminer quels sont les éléments environnementaux qui ont le plus de poids. Des études ont démontré que l'impact global de l'environnement éducatif sur les apprentissages des élèves est supérieur à celui de la salle de classe en tant qu'entité isolée. Par exemple, une étude de Zullig et al. (2010) a examiné l'impact de divers facteurs de l'environnement scolaire (tels que les relations interpersonnelles, l'atmosphère de la classe, la salle de classe et les activités parascolaires) sur les résultats scolaires des élèves. Les résultats ont montré que tous les facteurs avaient une influence significative sur les performances académiques des élèves, sauf la salle de classe en elle-même dont l'impact était relativement limité.

De même, Christensen et al. (2016) ont examiné l'impact de l'environnement scolaire sur l'engagement des élèves dans les tâches, en se focalisant sur des facteurs tels que l'atmosphère de la classe, les relations entre les enseignants et les élèves, et l'organisation de l'école. Les résultats ont montré que ces facteurs étaient significativement liés à l'engagement des élèves dans les tâches, tandis que les caractéristiques physiques de la salle de classe en elle-même (telles que la disposition des bureaux ou la couleur des murs) n'avaient pas d'impact notable. De nouveau, la salle de classe en elle-même semble influencer moins sur les

apprentissages que l'environnement *scolaire* plus général (par exemple, l'atmosphère, les relations et l'engagement).

### 1.1.2. Les conséquences de ces études sur l'enseignement

Ces études suggèrent que l'atmosphère, les relations et l'engagement sont plus importants que l'environnement physique de la salle de classe pour favoriser les apprentissages des élèves. La figure présentée ci-dessous donne une synthèse schématique des résultats obtenus dans ces études.

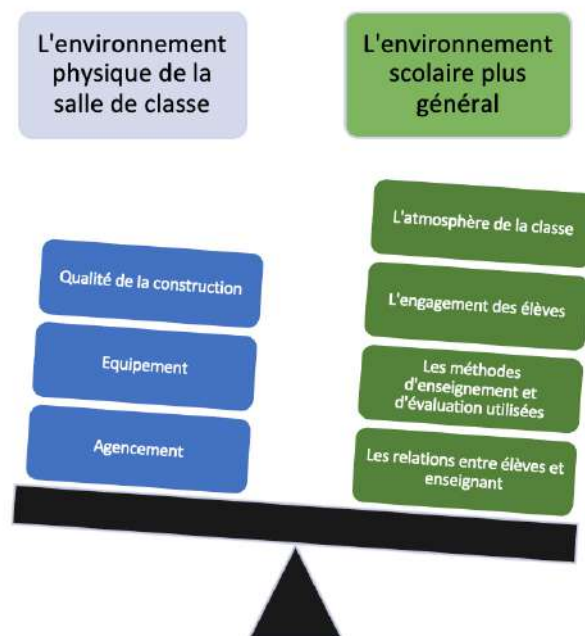


Figure 1 : Schéma comparatif du poids de l'environnement physique de la salle de classe et de l'environnement scolaire plus général sur les apprentissages

Si l'on considère que les conclusions de ces études sont avérées, et que la salle de classe en elle-même a moins d'impact sur les apprentissages que la qualité de l'enseignement, cela laisserait penser que les professeurs ont raison de ne pas accorder une grande importance à l'environnement physique de la salle de classe. Aménager une salle de classe, la décorer et y créer des affichages pourraient être considérés comme une perte de temps. Étant donné que les relations et l'ambiance en classe ont une plus grande influence sur les élèves que les décorations ou les affichages, il paraît moins rentable en termes d'efforts d'accorder du temps

à cet aménagement. Les enseignants ne sont pas des spécialistes de la géographie, de l'architecture ou de la décoration d'intérieur. En tant qu'éducateurs, il est dans leur devoir d'adopter une posture adaptée et une attitude énergique pour optimiser la concentration des élèves et leur engagement, sans perdre du temps à "jouer les décorateurs". Cependant, cette conclusion n'est pas satisfaisante à la lumière des études qui mettent en évidence l'importance de l'environnement physique de la salle de classe. Il est donc nécessaire de trouver un juste équilibre entre l'investissement dans l'aménagement de la salle de classe et l'attention portée aux relations et à l'ambiance en classe, en considérant l'ensemble des facteurs qui influencent les apprentissages des élèves.

Dans le domaine des sciences de l'éducation, il existe un concept qui désigne cet ensemble des facteurs qui influencent la manière dont les élèves apprennent dans leur lieu d'apprentissage. Le concept de "structure-classe" permet de désigner à la fois l'environnement physique de la salle de classe (par exemple, l'agencement et l'équipement), les relations entre les élèves et l'enseignant, les méthodes d'enseignement et d'évaluation utilisées, ainsi que les normes et les valeurs qui sont promues dans la classe.

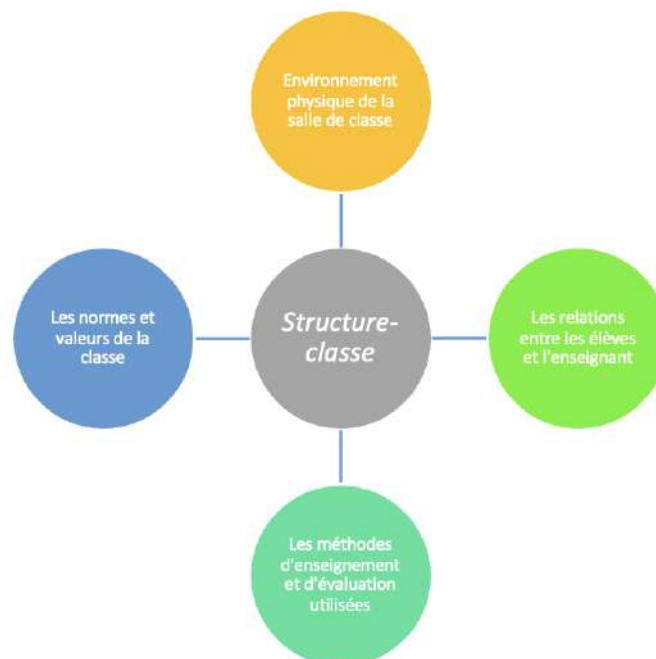


Figure 2 : Les éléments constitutifs du concept de structure-classe

De nos jours, nos pratiques ne prennent pas toujours en compte tous les éléments constitutifs de la “structure-classe”, pourtant fondamentaux, pour assurer une éducation de qualité (cf. figure 2). Celle-ci peut avoir un impact sur le “groupe-classe”.

Le concept de *groupe-classe* se réfère aux relations et aux interactions entre les élèves dans une classe. Il inclut les dynamiques de groupe, les rôles et les statuts qui se développent au sein de la classe, ainsi que les relations de pouvoir et de coopération qui se créent entre les élèves. La *structure-classe*, quant à elle, se réfère aux facteurs qui influencent l'apprentissage et l'évaluation dans une classe. Ces deux concepts peuvent avoir un impact sur les apprentissages. Par exemple, une salle de classe bien organisée et équipée peut favoriser un apprentissage efficace, tandis qu'une relation positive et bienveillante avec l'enseignant peut motiver et mobiliser le groupe-classe. En revanche, une structure-classe peu favorable (par exemple, une salle de classe mal organisée ou un enseignant peu bienveillant) peut entraver l'apprentissage et décourager l'engagement du groupe-classe. En d'autres termes, l'organisation, la gestion et l'animation de la « structure-classe » peuvent avoir d'importantes conséquences sur le “groupe-classe”.

Grâce au concept de structure-classe, on peut mieux comprendre, en tant qu'enseignant, les facteurs à prendre en considération dans notre pratique. On doit prendre en compte l'impact des environnement d'apprentissage, des relations enseignant-élèves, des relations entre pairs (voir Christensen, Sørensen et Østergaard, 2016). Mais on doit aussi prendre en compte les méthodes d'enseignement et d'évaluation ainsi que les normes promues dans la classe. Il existe une relation dialectique entre tous ces facteurs (cf. figure 3). La relation dialectique de deux concepts désigne le fait que ces deux concepts sont en relation de causalité, de complémentarité ou de contradiction les uns avec les autres. On peut utiliser la notion de relation dialectique et l'appliquer aux concepts de structure-classe et de groupe-classe pour comprendre comment ces différents éléments interagissent et s'influencent mutuellement. Cette relation peut être vue comme un dialogue ou un débat entre tous les concepts, dans lequel chacun influence et est influencé par l'autre.

De mon point de vue, il est important de considérer tous ces facteurs au quotidien, car ils interagissent tous les uns avec les autres. Il est essentiel de rester attentif et de ne pas sous-estimer l'impact de chacun de ces facteurs sur notre enseignement et sur les apprentissages des élèves tout au long de l'année.

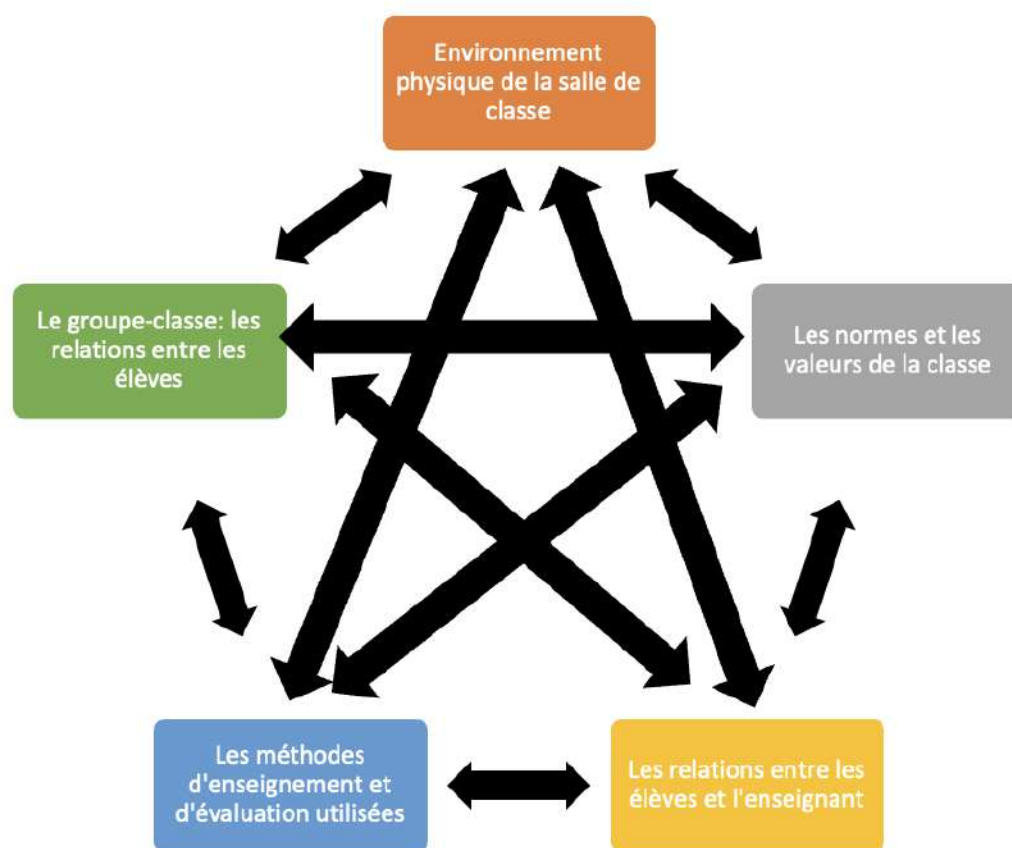


Figure 3 : La relation dialectique entre le groupe classe, et les éléments constitutifs de la structure-classe

## 1.2. “Montre-moi ta salle de classe, je te dirai quel professeur tu es !”

### 1.2.1. La salle de classe : des pratiques pédagogiques sous tendues

Des études convergentes montrent que « l'espace scolaire n'est jamais neutre, qu'il doit être interrogé sur son sens au regard de la pédagogie et non sur sa matérialité » (Châtelet, 2004 ; dans Mazalto, 2017). Danièle Châtelet aborde les différentes dimensions de l'espace scolaire, en particulier les aspects symboliques et pédagogiques, et met en évidence l'importance d'étudier l'espace scolaire non seulement sous l'angle de sa matérialité (les bâtiments, les équipements, etc.), mais aussi en tenant compte de son sens et de son impact sur la pédagogie et les apprentissages. « Les bâtiments parlent, qu'au-delà de leurs fonctions

matérielles, ils transmettent un message à leurs usagers. Les voix des bâtiments peuvent d'ailleurs être discordantes et témoigner de querelles non résolues » (De Botton, 2013). Ces constats nous invitent à lire les salles de classe des enseignants pour mieux comprendre et mettre en lumière leurs intentions et les choix éducatifs sous-tendus. En revanche, il convient de noter que l'évaluation des environnements d'apprentissage n'est pas une tâche facile. Cela est dû à la complexité du phénomène étudié, au nombre d'approches et de pédagogies possibles qui peuvent être adoptées et aux difficultés conceptuelles et méthodologiques de chaque approche (ibid, p.317).

L'abandon des estrades illustre l'évolution des pratiques pédagogiques en France. Depuis les années 1960, de nombreux enseignants ont adopté une approche plus interactive et participative de l'enseignement, qui met l'accent sur l'autonomie et la responsabilité des élèves. Les estrades, qui symbolisaient la distance hiérarchique entre les professeurs et les élèves, ne correspondaient plus à cette approche pédagogique. Enfin, l'abandon des estrades s'est également accompagné de l'introduction de nouveaux équipements et technologies dans les salles de classe, comme les tableaux et les ordinateurs. Ces nouveaux équipements ont rendu les estrades obsolètes et ont contribué à leur disparition. En somme, l'abandon des estrades s'inscrit dans une évolution des pratiques pédagogiques et de l'aménagement de la salle de classe, et a été favorisé par l'arrivée de nouveaux équipements et technologies.

Selon Nathalie Mons, sociologue du Conseil National de l'Évaluation du système Scolaire (Cnesco), l'école française a vingt ans de retard sur les autres pays de l'OCDE: "l'école d'aujourd'hui ressemble beaucoup dans sa pédagogie à celle du XIX<sup>e</sup> siècle...elle continue à fonctionner avec un enseignant faisant cours devant une classe ... mais d'autres formes existent ailleurs dans le monde...l'école est en décalage avec les exigences du monde du travail. On ne travaille plus de la même manière dans les entreprises : les problèmes de plus en plus complexes nécessitent de travailler en équipe, avec des personnes aux compétences très diverses. Or l'école ne prépare pas à cela..." (2016).

Selon Walberg (1970), une grande partie des variations dans les performances des élèves peut être attribuée de manière fiable aux aptitudes de l'apprenant et à l'environnement d'apprentissage, ne laissant qu'une petite partie à attribuer aux variables d'enseignement et peut-être aux interactions entre les trois facteurs. En d'autres termes, les variations en termes d'enseignement n'ont pas une aussi grande influence sur la performance des apprenants que les aptitudes des élèves et l'environnement dans lequel ils apprennent.

L'aménagement de la salle de classe peut être influencé de diverses manières par la pédagogie de l'enseignant. Tout d'abord, selon que l'enseignant adopte une approche plus interactive et participative ou une approche plus traditionnelle, l'aménagement de la salle de classe peut varier. Par exemple, si l'enseignant met l'accent sur l'autonomie et la responsabilité des élèves, il peut choisir d'aménager la salle de classe en "demi-cercle" ou en "U", pour favoriser le dialogue et la participation active des élèves. Si l'enseignant a plutôt une approche plus traditionnelle de l'enseignement, il peut préférer des rangées de tables et de chaises alignées. Ainsi, l'aménagement de la salle donne des indices sur les méthodes d'enseignement.

Selon la pédagogie adoptée par l'enseignant, certains équipements ou technologies peuvent être mis en place dans la salle de classe. Par exemple, si l'enseignant utilise des méthodes d'enseignement basées sur l'expérimentation et la découverte, il peut mettre à disposition de ses élèves du matériel de manipulation (cubes et bases de 10, fausse monnaie, plantes) et des outils numériques (ordinateur, tablette, radio, casques de musique). Si l'enseignant met plutôt l'accent sur l'utilisation de supports visuels (cours, documents, images, etc.), il peut choisir d'équiper la salle de classe d'un tableau blanc ou d'un vidéoprojecteur. En somme, les objectifs pédagogiques visés et les méthodes d'enseignement choisies déterminent l'aménagement de la salle de classe.

L'environnement matériel dans lequel l'enseignement et l'apprentissage ont lieu est un aspect important de la façon dont la pédagogie se développe et évolue au fil du temps. Une étude menée par Tondeur (2017) examine l'évolution de l'environnement matériel de la classe de 1960 à 2015 en se basant sur des entretiens avec des enseignants et des étudiants, ainsi que sur des documents d'archives. Ils montrent comment les changements dans l'environnement matériel, tels que l'introduction des TICE, ont influencé la pédagogie et ont conduit à de nouvelles formes d'enseignement et d'apprentissage. Les auteurs affirment que l'analyse de l'environnement matériel est essentielle pour comprendre comment les enseignants et les élèves interagissent et apprennent dans la classe, ainsi que pour identifier les défis et les opportunités pour l'enseignement et l'apprentissage dans le futur.

### 1.2.2. Du lieu d'instruction au "lieu de vie"



Le lieu d’instruction est un lieu de transformation où les apprentissages se concentrent et se construisent, où les connaissances s’amplifient et les individus grandissent. Est-ce qu’un milieu scolaire doit être un “lieu de vie” et si oui, quelles sont les conséquences sur l’enseignement ?

Le milieu de vie est l'ensemble des conditions naturelles et sociales qui entourent et influencent une personne ou une espèce vivante. Cela inclut l'environnement physique, comme le climat et les caractéristiques du sol, ainsi que les relations sociales et culturelles dans lesquelles une personne ou une espèce évolue. Le milieu de vie est important car il peut avoir un impact sur la santé, le bien-être et le développement des individus et des espèces qui y vivent. Il peut également influencer le comportement et les habitudes de vie des individus et des groupes. Selon Philibert et Oltra (2002), la classe doit être considérée comme un lieu de vie et non uniquement comme un lieu d'enseignement. Ils affirment que les aspects sociaux, émotionnels et cognitifs de la vie en classe sont tous interdépendants et doivent être pris en compte pour permettre un apprentissage optimal. Les auteurs proposent des méthodes pour créer une ambiance de classe qui favorise le respect mutuel, la confiance et l'entraide, afin que les élèves se sentent en sécurité pour s'exprimer, prendre des risques et apprendre de leurs erreurs.

Afin de construire l’école et les apprentissages, assurer le bien-être et le développement des élèves, il semble cohérent de faire de chaque classe un lieu de vie. Bien que le bien-être ne soit pas une grandeur quantifiable, c’est un élément important pour favoriser la réussite éducative. En effet, il peut les aider à se sentir en sécurité et en confiance pour se concentrer et apprendre efficacement, à être motivés et engagés pour persévérer, à gérer le stress et l'anxiété pour surmonter les obstacles à leurs apprentissages, et à développer des relations positives et bienveillantes pour renforcer le sentiment d’appartenance à une classe. Pour répondre aux besoins des apprenants d’aujourd’hui, on doit mener une véritable réflexion sur la pédagogie et la conception de l’espace physique. Aslan, Reigeluth et Mete (2016) postulent que la transformation des salles de classe traditionnelles en véritables lieux de vie, des espaces d’apprentissage vivants, est un premier pas dans cette réflexion pour améliorer l’apprentissage des élèves.

Le Ministère de l’Éducation nationale français indique que la durée de la journée de classe est en moyenne de 5 heures pour l’école maternelle, de 6 heures pour l’école élémentaire et de 6 heures et demie pour le collège et le lycée (Eduscol). En général, on estime que les élèves passent environ 6 à 7 heures par jour dans une salle de classe pendant

l'année scolaire, soit en moyenne 30 heures par semaine, soit environ 180 à 210 heures par mois (Berthet, 2018). Si l'on part de l'hypothèse que les élèves passent effectivement environ 6 à 7 heures par jour en salle de classe pendant l'année scolaire et qu'ils sont éveillés environ 16 à 18 heures par jour, alors le temps passé en salle de classe représente environ 36 à 42% de leur temps total de veille<sup>2</sup>.

R. Ballion s'intéresse au lycée et part du constat que les lycéens voient le lycée comme un lieu qui "coupe de la vraie vie". Sachant que les élèves passent près de 6 heures par jour dans leur salle de classe, il paraît essentiel de faire de la structure-classe un "milieu de vie". Dans le même esprit, je pense que l'on ne peut se permettre de faire de l'école un endroit qui coupe l'élève de la vraie vie, puisque l'école a pour ambition de préparer à la vie. La classe doit devenir "un milieu de vie, un espace où s'instaurent des relations, où s'opère un processus de socialisation par l'inscription de l'individu dans une collectivité" (R. Ballion, *Le lycée, une cité à construire*, p.11). L'établissement scolaire doit devenir "milieu de vie pour faire vivre l'école à la fois comme expérience humaine fondamentale et comme milieu de vie parmi d'autres" (p.19). La vraie vie habite l'institution scolaire et c'est le concept du vivre ensemble qui s'enracine dans un espace habité. Le vivre-ensemble peut aider à penser le concept de lieu de vie et l'appliquer dans le contexte scolaire.

### 1.3. La classe en géographie humaine

#### 1.3.1. La classe : lieu de passage ou lieu de vie ?

L'antithèse d'un lieu de *vie* est un lieu de *passage* (Philibert et Wiel, p.19). En géographie, le lieu de passage est un endroit où les personnes passent, mais où elles ne s'installent pas. Cela peut être un endroit où les personnes font une pause pendant un voyage, comme une aire de repos sur l'autoroute, ou un endroit où les personnes se rendent pour une activité spécifique, comme un magasin ou un bureau de poste. Le lieu de passage est généralement moins important pour les individus que le lieu de vie, qui est l'endroit où ils habitent et où ils passent la plupart de leur temps. Le lieu de vie, en revanche, est un endroit où les personnes vivent et où elles ont leurs racines. Cela peut être une maison, un

---

<sup>2</sup> Il convient de noter que ces chiffres sont des estimations et qu'ils peuvent varier considérablement selon les contextes et les individus. Cela peut inclure le temps passé en classe, en récréation, en cours de langue, en étude et dans d'autres activités scolaires organisées. En outre, le temps passé en salle de classe n'est qu'une partie du temps consacré à l'apprentissage, car les élèves apprennent en permanence, que cela soit dans l'école ou en dehors de la salle de classe.

appartement ou un autre type de logement, ainsi que la communauté et le quartier dans lesquels ils se trouvent. Le lieu de vie est souvent plus important pour les individus car c'est l'endroit où ils ont leurs relations, leurs loisirs et leurs intérêts, et où ils ont construit leur identité. La classe ne peut se contenter d'être un lieu de passage entre 8h et 16h. Tant que l'école sera perçue comme un lieu de passage étranger où les élèves y passent des heures, elle ne pourra être prise au sérieux.

“Si les élèves pouvaient se sentir chez eux dans le lycée, s'ils pouvaient le considérer un peu comme leur maison, on arriverait peut-être à ce que, passant du cadre au contenu, ils estiment que ce qu'ils font dans un lieu qu'ils reconnaissent comme leur a un sens pour eux, doit donc susciter leur engagement, être l'objet de motivation” (R. Ballion, op.cit., p. 81).

Le concept de “lieu de vie” implique donc un sentiment d'appartenance individuelle et collective. C'est la naissance du *sentiment d'appartenance* qui permet à un lieu banal de se transformer en lieu de vie. À ce sentiment d'appartenance s'ajoute un sentiment de droits et de devoirs. Le concept de vivre-ensemble se situe également dans la durée et implique une permanence dans le temps. L'unité de vie du parcours scolaire est l'année.

Le lieu devient *identificateur*, c'est-à-dire un élément d'identification, lorsqu'il contribue à caractériser le groupe auquel on appartient, en fonction des activités communes, des interactions et des relations qu'on établit dans ce lieu. Le lieu doit aussi offrir la possibilité à chaque individu de s'y inscrire en tant qu'entité unique, en préservant son intimité personnelle. Ainsi, lorsqu'un lieu permet à la fois l'expression individuelle, mais aussi l'identification collective, il est *identificateur*, mais il devient aussi *identifiant* de ce groupe car il en est la représentation (Mazalto, 2019). Le lieu de vie est ainsi nécessairement lié à l'enracinement et donc à l'idée “d'habiter” quelque part.

### 1.3.2. Le concept de l'habiter

La notion d'habiter désigne bien plus que le simple fait de résider, ou d'avoir un domicile. En géographie et en sociologie, le concept de l'habiter se réfère à la manière dont les individus et les groupes utilisent et occupent l'espace dans lequel ils vivent. En géographie, l'habiter peut se référer à l'analyse de l'utilisation de l'espace dans un contexte géographique, comme la distribution des populations dans une région ou la façon dont l'environnement physique influence les modes de vie des personnes qui y vivent (Biaggi,

2015). En sociologie, l'habiter peut se référer à la manière dont les individus et les groupes interagissent avec leur environnement social et construisent leur identité en fonction de l'espace dans lequel ils vivent. L'habiter est un concept complexe qui peut être influencé par de nombreux facteurs, tels que l'histoire, la culture, l'économie et les relations sociales.

S'intéresser à l'habiter, c'est observer les façons dont les humains organisent et pratiquent leurs espaces de vie, à toutes les échelles (BOEN n°31, 2020). L'idée de "vivre ensemble" s'enracine dans un espace *habité* : on vit ensemble dans un lieu qu'on habite ensemble. Habiter une classe, c'est pratiquer la classe, en avoir l'usage et y accomplir des actes du quotidien: le travail, le loisir, la socialisation. Il faut pour cela pouvoir y accéder, parcourir l'espace-classe avec des camarades pour en connaître les fonctions. Le Conseil d'architecture, d'urbanisme et de l'environnement des Hauts-de-Seine (CAUE 92), développe quelques éléments de réflexion sur l'appropriation de l'espace. Un lieu considéré comme dépréciatif ou discriminatoire sera progressivement abandonné et ne pourra plus accomplir sa fonction initiale. Pour qu'un espace puisse "vivre", il est essentiel qu'il offre la possibilité aux individus qui l'occupent de s'y épanouir pleinement et de s'y sentir chez eux le temps de la journée.

Biaggi (2015) explore l'idée de l'habiter dans la géographie scolaire, en examinant comment les espaces scolaires sont façonnés et appropriés par les élèves et les enseignants. Elle soutient que les espaces scolaires sont des lieux de vie importants pour les élèves, et que l'habiter peut être un concept novateur pour mieux comprendre comment les élèves s'approprient et utilisent ces espaces. Biaggi aborde également les implications pédagogiques de cette approche, en proposant que l'habiter puisse être un moyen de développer la participation des élèves à la vie scolaire et de favoriser leur bien-être.

Pour éprouver du bien-être, l'utilisateur doit "habiter" au sens propre du terme, l'espace dans lequel il se trouve (Mazalto, 2017, p.17). Pour générer du bien-être, l'espace doit permettre aux utilisateurs de se l'approprier, seul ou en groupe pour devenir lieu de reconnaissance et d'identification. Dans son article "Habiter l'école" publié dans *Carnets de Géographes* en 2020, David Clerc examine la notion d'habiter l'école en tant que pratique spatiale et éducative. Il propose une analyse de la manière dont les élèves perçoivent leur environnement scolaire, comment ils se l'approprient et comment cela influe sur leur bien-être à l'école. Il souligne l'importance de créer des espaces de vie à l'école qui permettent aux élèves de se sentir chez eux et de s'approprier leur environnement de manière positive. Clerc insiste sur l'importance de l'implication des élèves dans la transformation des espaces

de l'école en espaces de vie, et de la nécessité pour les enseignants d'être sensibles aux besoins des élèves en matière d'espace et d'environnement pour favoriser leur bien-être et leur engagement scolaire. Ainsi, Clerc propose une réflexion sur la manière dont l'école peut être un lieu de vie où les élèves se sentent à l'aise et impliqués dans leur propre apprentissage.

Dans un contexte où les enseignants peuvent être contraints par diverses limites matérielles telles que la superficie, le matériel à disposition ou encore le nombre d'élèves, l'espace mural de la classe demeure le facteur sur lequel les enseignants peuvent influencer véritablement. En effet, les murs sont accessibles à tous les enseignants et peuvent être habillés de milliards de façons différentes. Dans cette perspective, et au regard de la revue de littérature exposée, il est possible d'appliquer le concept géographique de l'habiter aux murs de la salle de classe. Cela consiste à réfléchir à la manière dont les murs peuvent être investis et utilisés pour créer un espace de vie, d'apprentissage et de travail qui reflète les besoins et les intérêts des occupants de la classe.

Ainsi, il me semble plus pertinent de m'intéresser dans le cadre de mon mémoire à la manière dont les enseignants s'approprient l'espace *mural* de la classe. Plutôt que de simplement *habiller* la classe, je cherche à comprendre comment les enseignants *habitent* cet espace, et comment ils font de l'espace mural un outil pédagogique pour favoriser les apprentissages, l'enrôlement et la motivation des élèves. Comment les occupants de la salle de classe habitent-ils les murs de leur classe ? Comment peut-on inciter les élèves à s'approprier l'espace de la classe pour en faire plus qu'un simple lieu de passage ?

## **2. Etude des représentations et perceptions des enseignants sur la pratique des affichages en élémentaire**

Au vu de la revue de littérature exposée, l'espace scolaire n'est plus simplement considéré comme une zone désignée au sein d'une institution éducative, mais plutôt comme un environnement créé pour et, idéalement, en collaboration avec les jeunes qui y passent une grande partie de leur semaine. Ce lieu se doit donc de se transformer en un véritable milieu de vie compatible avec les enjeux de l'école, qui sont d'enseigner. Autrefois, on pensait que la simple mise en place d'éléments décoratifs tels que des bordures colorées pouvait inciter les élèves à se sentir motivés. Aujourd'hui, il semble aller de soi que les affichages ne sont pas des éléments décoratifs dans les salles de classe, mais plutôt des outils pédagogiques pour faciliter les apprentissages. En effet, l'utilisation judicieuse, efficace et intentionnelle de

l'espace limité à notre disposition peut apporter de nombreux avantages. Dans mon mémoire, je vais analyser la pratique professionnelle qui consiste à habiller sa classe par le biais d'affichages. Je m'intéresse à la façon dont les enseignants habitent les murs de la classe et à leurs représentations et perceptions de leurs affichages. Comment les enseignants habillent-ils leur classe et dans quel(s) but(s) ?

Il existe plusieurs méthodes de recherche pour analyser les représentations des pratiques professionnelles : des questionnaires, des observations, des entretiens, et des analyses de documents. Puisque chaque méthode de recherche a ses propres avantages et inconvénients, j'ai préféré combiner plusieurs méthodes pour obtenir une vue complète des représentations et des perceptions des enseignants. Du point de vue méthodologique, j'ai fait trois choix distincts afin d'étudier la conception et l'utilisation des affichages dans la salle de classe: des observations de salles de classe authentiques, un questionnaire enseignants, et des entretiens avec les élèves.

Premièrement, j'ai examiné attentivement les textes officiels afin de comprendre les recommandations du ministère de l'Éducation nationale concernant les affichages en classe. Ensuite, j'ai utilisé un questionnaire pour évaluer les représentations que les enseignants ont des affichages.

## 2. 1. Cadrage institutionnel

### 2. 1. 1. Analyse des bulletins officiels

Dans les bulletins officiels qui cadrent les programmes, les "affichages" ou "affiches" sont mentionnés brièvement dans les trois cycles.

Au cycle 1, ceux-ci sont préconisés dans l'intitulé « découvrir la fonction de l'écrit ». A l'école maternelle, « les enfants le découvrent en utilisant divers supports comme les affiches en relation avec des situations ou des projets qui le rendent nécessaire ». Ceci n'est pas surprenant, car les affiches ont pour fonctions de transmettre, donner ou rappeler des informations. En étant spectateur d'une affiche, et en observant les réactions des autres spectateurs, les enfants peuvent comprendre les effets, la portée et l'intérêt d'écrire. Afin de favoriser une démarche de création et valoriser publiquement les premiers tracés, il est recommandé de les afficher, même si les écrits ne sont pas lisibles ou déchiffrables. Il faut alors profiter de ces tentatives d'écriture de mots pour montrer l'intérêt d'un alphabet

commun, verbaliser et expliquer les procédés utilisés par les enfants et les distinguer des véritables écrits. Les dictées à l'adulte permettent, quant à elles, de faire les liens entre la forme canonique, les unités sonores et les graphèmes (surtout en grande section).

Les affichages sont préconisés au cycle 2, particulièrement en français et en langues. L'un des attendus de fin de cycle consiste à savoir copier un texte sans erreur, depuis des supports variés, en veillant à la mise en page. Les affichages constituent un support à la copie pour s'entraîner aux gestes d'écriture, et pour favoriser la mémorisation orthographique des mots écrits. En français, dans l'intitulé « écrire » il est préconisé de mobiliser des outils tels que les affichages pour l'étude de la langue. De plus, il est suggéré de créer des textes informatifs sous forme d'affiches car celles-ci facilitent le passage de l'oral à l'écrit, notamment dans la construction du lexique. À partir de l'observation de textes lus, les élèves peuvent constituer des fiches, carnets, et affiches murales. Enfin, afin de maîtriser l'orthographe grammaticale de base, il convient d'élaborer des outils individuels et collectifs, parmi lesquels figurent les affichages. En langues, sur les trois années du cycle, il est préconisé de faire des liens avec l'enseignement "Questionner le monde" ; d'associer la lecture, l'expression orale et/ou écrite ; de rédiger des comptes rendus de projets de pratiques artistiques, de sorties ou de voyages sous différents formats comme l'affiche.

Enfin, dans le même esprit que dans les programmes des cycles 1 et 2, le cycle 3 a pour vocation de "préparer et étayer la prise de parole des élèves" et conçoit les affichages pour organiser les écrits et comme supports aux présentations orales (notes, affiches, schémas, etc.). De plus, afin de comprendre et s'appropriier un texte littéraire, il est recommandé de préparer les activités de partage des lectures et d'interprétation par le biais, entre-autres, d'« affichages littéraires ». De nouveau, dans la rubrique « enrichir le lexique », il est préconisé de constituer des fiches, carnets, et affichages muraux.

### 2. 1. 2. Recommandations de la circonscription 18B de l'Académie de Paris

Le site Eduscol (Espace Numérique de Travail pour l'Education) de l'Education nationale en France contient des articles, des exemples et des ressources pour aider les enseignants à mettre en place des affichages efficaces dans les salles de classe, des suggestions de supports et de matériels pour créer des affichages, et des critères pour évaluer les affichages existants et les améliorer.

Un article paru sur le site de la circonscription 18B de l'Académie de Paris précise les différents rôles de l'affichage (2014). Premièrement, l'affichage doit être un outil de *mémorisation* pour se rappeler, entre autres, des leçons, du planning ou des dates importantes. Il a aussi une fonction de *référence* pour faciliter l'apprentissage. En cycles 1 et 2, l'affichage de l'alphabet et des chiffres permet aux élèves de s'y référer en cas de besoin. Afin de faciliter cette référence, les professeurs peuvent organiser différents murs dans la classe pour distinguer les affichages par sujets, matières, ou fonctions : les élèves acquièrent alors de l'autonomie dans la mesure où ils savent où trouver les informations. De surcroît, l'affichage peut être utilisé à des fins *pédagogiques*, telles que la liste de critères de réussite de l'enseignant ou la mise en forme de la démarche attendue (dans la résolution de problèmes au cycle 3 par exemple). Il peut également avoir une fonction *affective* en mettant en valeur les travaux des enfants et permettre aux élèves de s'identifier à la classe. De plus, l'affichage a une fonction *plastique*, qui se reflète dans les supports, les couleurs et les formes utilisés. Il peut également avoir une fonction *culturelle* en reliant le patrimoine culturel aux projets en cours, notamment dans les domaines de la littérature, de l'histoire, des arts visuels. L'affichage peut aussi fournir des *informations*, comme des annonces d'événements ou les panneaux d'exposition. Enfin, l'affichage a parfois une fonction *civique* en développant le respect du travail des autres et la coopération, en préparant les affichages en petits ou grands groupes pour créer une atmosphère agréable et stimulante.

La conception et la réalisation des affichages doivent inclure la participation des élèves afin qu'ils puissent s'approprier ce qui est affiché, "apprendre à extraire l'essentiel d'un message, d'utiliser les termes spécifiques, de se donner des règles de présentation et de mettre en pratique des recherches esthétiques" (goutte d'or, 2014). Les recommandations de la circonscription 18B définissent les différents types d'affichages utilisés dans une classe. De surcroît, si les affichages ne bougent pas et n'évoluent pas, on finit par les oublier. Il est explicitement recommandé de faire évoluer les affichages au fil des projets et de l'année scolaire. Certains doivent être provisoires, d'autres peuvent rester toute l'année mais sont complétés au fur et à mesure des apprentissages. Les affichages qui ne sont plus pertinents peuvent être regroupés dans un dossier ou convertis en fiches aide-mémoire. Les affichages de référence doivent être présentés face aux enfants afin qu'ils puissent s'y référer rapidement et "sont regroupés par domaine disciplinaire, ce qui aide à structurer les apprentissages". Les affichages doivent attirer l'attention, et jouer sur la surprise en alternant les couleurs, les images, et les polices. L'information doit "sauter au regard", donc les phrases



doivent être courtes, concises et percutantes. Cependant, s'il y a trop d'écriture, l'information peut devenir difficile à comprendre.

### 2. 1. 3. Les textes officiels en pratique

En lisant le bulletin officiel, j'ai constaté avec étonnement que, malgré le peu de cadrage sur les affichages, on observe dans les classes une grande diversité. Certes, il y a des traditions et des "modes" telles que l'affichage de la "pyramide" des âges en maternelle, les tableaux du comportement, l'alphabet, mais aucun texte officiel ne les impose. Les seuls documents qui doivent être obligatoirement affichés sont l'emploi du temps, les consignes de sécurité et, dans les écoles élémentaires, la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789. Les programmes de 2002 indiquaient que les programmations devaient être affichées, mais le BOEN (Bulletin officiel de l'Éducation nationale) de 2021 ne le prévoit pas explicitement.

Néanmoins, il semble évident pour les professeurs que les affichages dans les salles de classe doivent être clairs, précis, organisés et qu'ils contribuent aux apprentissages. Le manque de cadrage sur les affichages offre aux enseignants une certaine liberté pédagogique. Mais cette liberté a des limites puisque les affichages institutionnels, pédagogiques, didactiques et méthodologiques, bien que non explicités dans les textes officiels, sont indispensables. En effet, un inspecteur s'attend à les retrouver dans une salle, et ce, bien plus qu'un affichage littéraire ou lexical. Dans mon expérience, je n'ai pratiquement jamais rencontré d'affichages littéraires ou lexicaux dans les classes que j'ai visitées. En effet, j'ai observé surtout des affichages en histoire, géographie, histoire des arts, mathématiques, conjugaison et grammaire (cf. II.3.). Cependant, ce n'est pas parce qu'il n'y avait pas d'affichages de littérature, que les élèves n'en étudiaient pas. Il est donc crucial de ne pas se laisser éblouir par les affichages. Ceux-là ne dictent pas ce qui est vu en cours, et encore moins ce que les élèves sont en train de faire, puisqu'on ne peut pas faire des affichages pour tout.

La flexibilité du mobilier de la classe n'est pas à la portée de tous les enseignants, pour des questions d'espace, de moyens, et de budget scolaire. Néanmoins, la flexibilité peut plus facilement se pratiquer sur les murs et cela est mis en avant dans les recommandations de la circonscription 18B. Changer ses affichages, les faire évoluer, en ajouter, en retirer : voilà une véritable liberté pédagogique des enseignants, à la portée de tous.

## 2. 2. Questionnaire : Les affichages du point de vue de l'enseignant

Il convient dans ce mémoire d'analyser, à une modeste échelle, les perceptions qu'ont les enseignants des affichages, les conséquences de ces conceptions sur leurs pratiques et les répercussions sur les élèves.

### 2.2.1. Objet et méthodologie de la recherche

Dans le but d'étudier les perceptions des affichages qu'ont les enseignants du premier degré, j'ai mis en place un questionnaire en ligne. L'objectif de ce questionnaire était explicite, spécifié en tête du questionnaire: "chercher à mieux connaître la vision qu'ont les enseignants des affichages". Je considère qu'il est plus productif d'informer les enseignants des raisons de la recherche et de leur donner la possibilité de refuser de participer. Ce faisant, on peut mieux respecter les principes éthiques nécessaires à la mise en place des enquêtes. Ce questionnaire combine des questionnaires à choix multiple, à réponses ouvertes et à échelle. J'ai choisi un questionnaire mixte afin de pouvoir aisément combiner les avantages des différents types de questionnaires, et obtenir des données complètes. Afin de percevoir plus précisément leurs représentations, j'ai formulé vingt-trois questions (voir le questionnaire en annexe). Afin de laisser un maximum de libertés aux enseignants et ne pas limiter leurs réponses, les participants pouvaient cocher autant de cases qu'ils souhaitaient.

La première question est une question ouverte: "un bon affichage c'est...". J'ai cherché à trouver le regard que les questionnés portent sur les affichages en cherchant à savoir quelle(s) définition(s) d'un bon affichage ils donnent, mais aussi quelles principales caractéristiques constituent selon eux un bon affichage. J'ai voulu recueillir les représentations initiales des enseignants par le biais d'une réponse libre, sans aucune question qui la précède et qui pourrait influencer la réponse de l'enseignant, pour recueillir des données qualitatives sur les expériences, les sentiments et les perceptions initiales des enseignants. La même question est posée à la toute fin afin de voir si le questionnaire a permis une réflexion et s'il a fait évoluer les définitions. J'ai envoyé le questionnaire en format "Google Form" à des enseignants du premier degré de l'Académie de Paris que j'avais rencontrés. Je les ai demandé de partager ce questionnaire avec leurs collègues.

### 2.2.2. Résultats

L'échantillon de cette étude est composé de 23 participants. La majorité des participants (69,6%) ont une expérience d'enseignement de plus de 8 ans, tandis que 20% ont moins de 3 ans d'expérience. En ce qui concerne les niveaux d'enseignement, 65,2% des enseignants interrogés exercent au cycle 3, et parmi eux, 30,4% sont en CM2.

#### 2.2.2.1. Analyse des définitions

Quelle importance accordez-vous aux affichages de votre classe?

23 responses

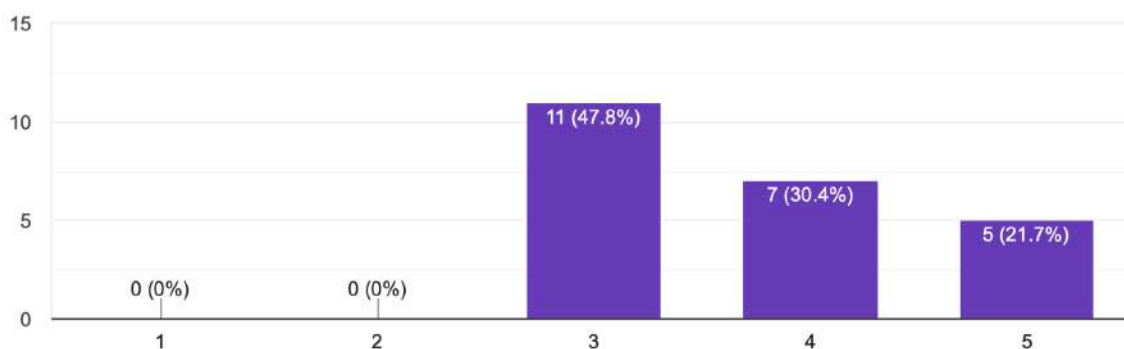


Figure 5 : L'importance accordée aux affichages sur une échelle de 1 à 5 selon 23 enseignants.

Les résultats de l'enquête révèlent que près de la moitié des répondants accordent une importance moyenne aux affichages en classe. Seulement 30% des participants estiment que les affichages sont très importants, tandis que 50% y accordent une importance moyenne. Ces chiffres soulignent la conception qu'ont les enseignants de cet outil pédagogique, qu'ils considèrent comme ayant un intérêt moyen, comparable à celui d'autres pratiques pédagogiques.

Au total, tous les participants ont soumis une définition de ce qu'est un "bon affichage" pour la classe. Le tableau ci-dessous classe les définitions données en fonction

des critères sous-jacents : l'utilité, la clarté/lisibilité/simplicité, le sens, l'outil, et la décoration.

UTILITE	CLARTE LISIBILITE SIMPLICITE	SENS	OUTIL	DECO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- utile</li> <li>- Utile quand il est bénéfique pour les élèves.</li> <li>- Utile</li> <li>- celui qui répond au besoin des élèves</li> <li>- un outil utile aux élèves</li> <li>- Un affichage attrayant, utile, qui évolue dans le temps ou pas, bien placé et que les élèves se sont appropriés de manière efficace et explicite.</li> <li>- un affichage utile</li> <li>- Un affichage efficace un affichage utile pour les élèves, évolutif...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un affichage clair</li> <li>- Un affichage simple et clair</li> <li>- Un affichage clair</li> <li>- Simple, lisible concis et clair</li> <li>- Un affichage clair que les élèves utilisent vraiment</li> <li>- Un affichage clair.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- un affichage qui a du sens pour les élèves</li> <li>- Un outil qui a du sens s'il est fait par les élèves.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un bon outil</li> <li>- Un outil qui a du sens s'il est fait par les élèves.</li> <li>- Un outil pédagogique</li> <li>- Une ressource pour les élèves</li> <li>- Un affichage qui est construit avec les élèves, qui évolue dans la séquence et qui leur sert d'outil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Affichage déco</li> </ul>

Figure 6 : "Un bon affichage c'est..." selon 23 enseignants de l'élémentaire

Il ressort que sur les 23 définitions proposées par les interrogés, 9 d'entre elles considèrent l'utilité comme critère principal pour définir un bon affichage, dont 4 précisent que cet affichage doit être "utile aux élèves". On peut supposer que pour les autres répondants, les affichages sont perçus comme étant utiles à la fois pour l'enseignant et pour les élèves. Cette importance accordée à l'utilité semble être révélatrice de l'essence même de l'enseignement. L'utilité est une valeur importante pour les enseignants car elle se rapporte à la pertinence et à l'efficacité de ce qui est enseigné. Les enseignants cherchent à transmettre des connaissances et des compétences qui sont utiles.

Il a été observé que l'idée selon laquelle un bon affichage constitue un outil ou une ressource était présente dans cinq des réponses recueillies. De plus, sept des 23 personnes interrogées ont défini un bon affichage selon des critères tels que la clarté, la simplicité et/ou la lisibilité. Enfin, il convient de noter que seules deux des définitions proposées ont pris en compte l'importance du sens de l'affichage pour les élèves.

### 2.2.2.2. Analyse des évolutions des définitions

Dans le cadre de cette étude, la dernière question a été intentionnellement placée à la toute fin afin de permettre aux enseignants de reconsidérer leur définition d'un "bon affichage". Le tableau ci-dessous récapitulent 11 définitions avant et après le questionnaire.

1	Utile	→ utile <b>évolutif esthétique</b>
2	Un outil <b>pédagogique</b>	→ un outil <b>d'aide pour les élèves</b>
3	Une ressource pour les élèves	→ utile, pertinent
4	Un affichage clair	→ un affichage clair <b>et évolutif</b>
5	Un bon outil	→ <b>utile pour l'élève</b>
6	Un affichage efficace	→ un affichage efficace, <b>lisible, utile</b>
7	Utile	→ un outil
8	Un affichage <b>clair</b>	→ un affichage <b>qui évolue</b>
9	Concis et clair	→ <b>consulté et utile</b>
10	Un outil qui a du sens s'il est fait par les élèves.	→ un outil qui a du sens s'il est réalisé <b>avec/par les élèves</b> et dont on a <b>explicité</b> l'utilisation.
11	un affichage utile pour les élèves, évolutif...	→ un affichage évolutif, <b>temporaire et utile</b>

Figure 7 : Evolution de certaines définitions avant et après le questionnaire

Un peu plus de la moitié (12/23) n'ont pas modifié leur définition initiale. Cependant, parmi ceux qui ont effectué des modifications, il est possible de constater une évolution dans leur réflexion. En effet, le questionnaire a permis de clarifier et d'affiner les conceptions des enseignants sur la question des affichages en classe. Ces évolutions sont particulièrement intéressantes, notamment les définitions 2, 5 et 9 qui se concentrent sur les besoins des élèves

plutôt que sur les préférences des enseignants. La mention de l'explicitation de l'utilisation de l'affichage témoigne d'une prise de conscience de l'importance de s'assurer que tous les élèves comprennent pleinement l'affichage afin de l'utiliser efficacement (définition 10). L'utilisation de l'adjectif "consulté" est également pertinente, car cela implique que cet enseignant a compris qu'un affichage qui n'est pas utilisé par les élèves ne peut être considéré comme un "bon affichage". Les définitions 1, 4 et 8 reflètent un intérêt pour l'aspect évolutif d'un affichage, tandis que les définitions 1 et 6 prennent en compte l'esthétique ou la lisibilité. Enfin, la définition 10 montre que l'enseignant reconnaît maintenant l'importance d'une participation active des élèves dans le processus de création des affichages. Ce questionnaire a permis aux participants d'analyser leur pratique professionnelle sur la question des affichages et a mis en évidence une évolution intéressante dans leur réflexion.

### 2.2.2.3. Analyse des conceptions

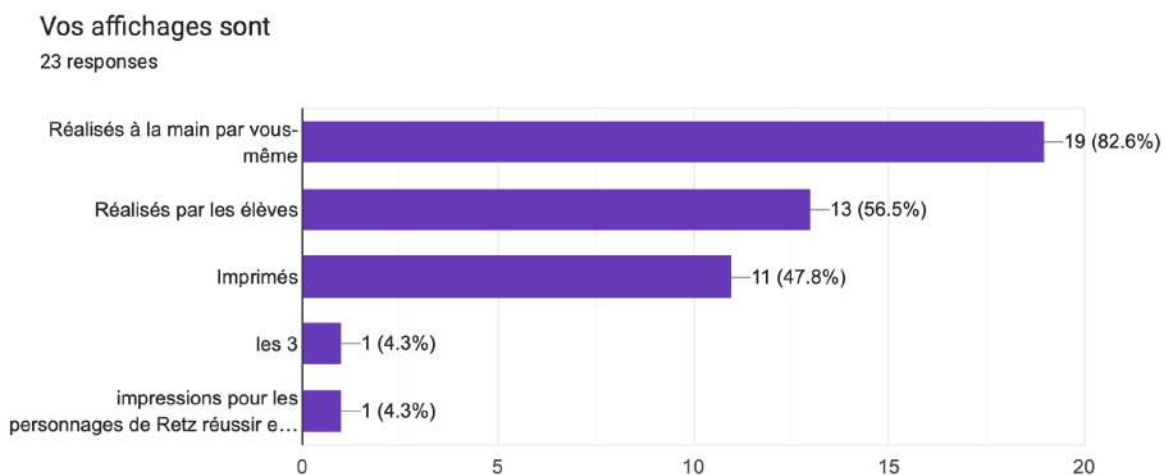


Figure 8 : Méthodes de réalisation des affichages de 23 enseignants

Les conceptions des affichages sont diverses et variées. 47,8% des enseignants ont des affichages imprimés. Une grande majorité (82,6%) possède des affichages réalisés à la main par eux-mêmes, et 56,5% ont des affichages réalisés directement par les élèves. 72,7% des participants déclarent que leurs affichages sont produits par leurs élèves. Parmi les participants ayant répondu que leurs affichages émergent des élèves, 97% ont précisé qu'ils affichaient des productions plastiques.

Cependant, il n'a pas été possible de déterminer si ces affichages émergent des élèves concernent uniquement les productions plastiques ou s'ils incluent également des affichages en lien avec les apprentissages dans d'autres matières. Cette ambiguïté n'a pas pu être levée par le questionnaire car il aurait fallu demander des précisions supplémentaires. Il est possible d'émettre l'hypothèse que les affichages en question sont des productions conçues en arts plastiques et affichées dans la classe. Dans ce cas, seulement 3% des participants conçoivent des affichages des élèves qui ne sont pas de simples productions plastiques. En revanche, s'ils ne sont pas toujours conçus directement par les élèves, les affichages disciplinaires peuvent être construits en collaboration avec eux. Cependant, seulement 1% des enseignants conçoivent leurs affichages en collaboration directe avec les élèves pour les faire émerger d'eux.

En ce qui concerne le moment de la mise en place des affichages, la moitié des participants les affiche avant la rentrée, tandis que l'autre moitié les affiche au fur et à mesure de l'année. Seuls 20% des participants ne présentent pas les affichages aux élèves avant de les accrocher et 10% reconnaissent ne pas le faire systématiquement.

Le manque d'espace est la raison la plus courante pour expliquer pourquoi certaines notions ne disposent pas d'affichages (60,9%). En deuxième position, on retrouve le manque de temps (30,4%) suivi d'une maîtrise jugée suffisante de la notion (43,5%). Certains répondants justifient leur choix de ne pas afficher certaines notions en expliquant qu'ils ne veulent pas surcharger les murs, et que toutes les notions ne requièrent pas forcément un affichage. Cette position est tout à fait compréhensible.

#### 2.2.2.4. Analyse des utilisations

Tous les participants possèdent des affichages temporaires, fonctionnels et permanents. Parmi les affichages fonctionnels, 47,8% des interrogés possèdent des règles de vie et 30,4% affichent des tableaux du comportement (voir II.3.2. pour une analyse critique des tableaux du comportement).

Utilisez-vous des affichages dans les matières suivantes, cochez toutes les cases applicables :  
23 réponses

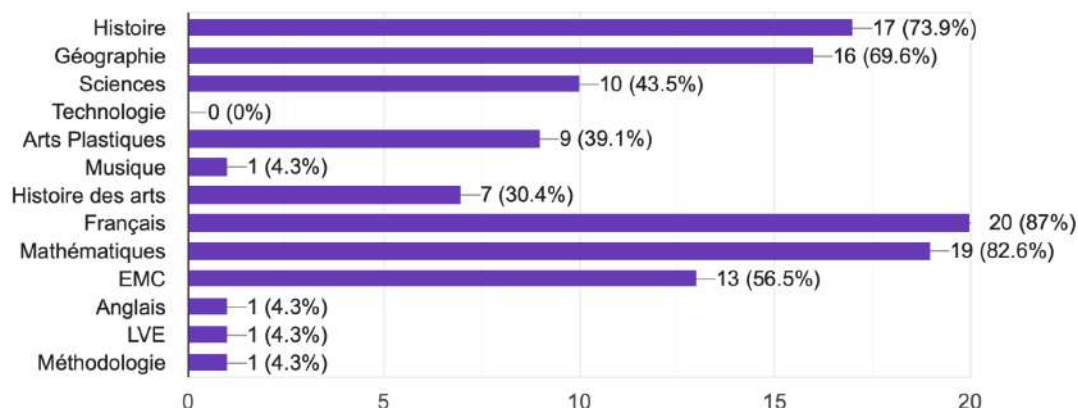


Figure 9 : Les matières dans lesquelles 23 enseignants utilisent les affichages en classe

Il est surprenant de constater qu'aucune matière n'est systématiquement illustrée par un affichage. En effet, aucune matière n'a été mentionnée unanimement comme étant associée à un affichage dans la classe des interrogés. Le français est la matière qui est le plus souvent illustrée par un affichage, suivie des mathématiques, de l'histoire et de la géographie. En revanche, il est étonnant de constater que les arts ont peu d'affichages alors qu'ils sont généralement considérés comme étant les plus évidents à donner à voir dans une classe.

Selon vous, dans quelle matière les affichages sont-ils les plus utiles ?

23 réponses

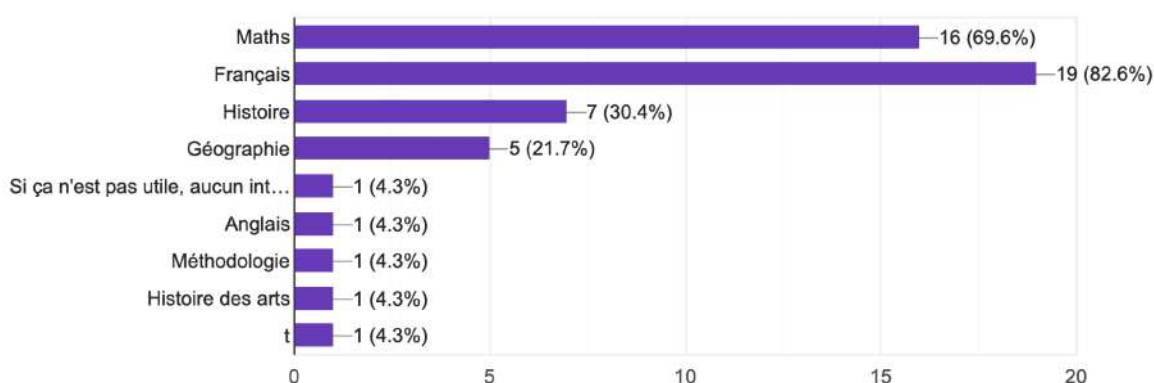


Figure 10 : Les matières dans lesquelles 23 enseignants estiment que les affichages sont les plus utiles.



Encore une fois, les participants n'étaient pas unanimes lorsqu'on leur a demandé d'estimer dans quelles matières les affichages étaient les plus utiles. Cependant, la majorité des répondants ont coché les cases correspondantes aux matières du français, des mathématiques et de l'histoire-géographie. Il est intéressant de noter que bien que 9 participants ont déclaré avoir des affichages en lien avec les arts plastiques dans leur classe à la question précédente, aucun d'entre eux n'a coché la case correspondant à cette matière en réponse à la question sur l'utilité des affichages. Il est possible d'émettre l'hypothèse que ces enseignants ne considèrent pas les affichages d'arts plastiques comme étant aussi utiles et pertinents car ils se concentrent sur d'autres matières jugées plus importantes (français, mathématiques, histoire-géographie ou sciences).

La quasi-totalité des participants reconnaît que les affichages sont utilisés par tous types d'élèves (95,7%), et non pas exclusivement par les élèves en difficulté ou les élèves performants. Cette observation met en évidence l'importance cruciale des affichages en tant qu'outil pédagogique pour tous les élèves, et implique donc qu'ils ne peuvent être négligés. Lorsqu'il fallait émettre une hypothèse quant aux raisons pour lesquelles les élèves n'utilisent pas les affichages présents dans leur classe, les enseignants ont estimé que leurs élèves ne savent pas encore les utiliser (43,5%) ou qu'ils n'ont pas compris le lien avec les apprentissages en cours (39,1%).

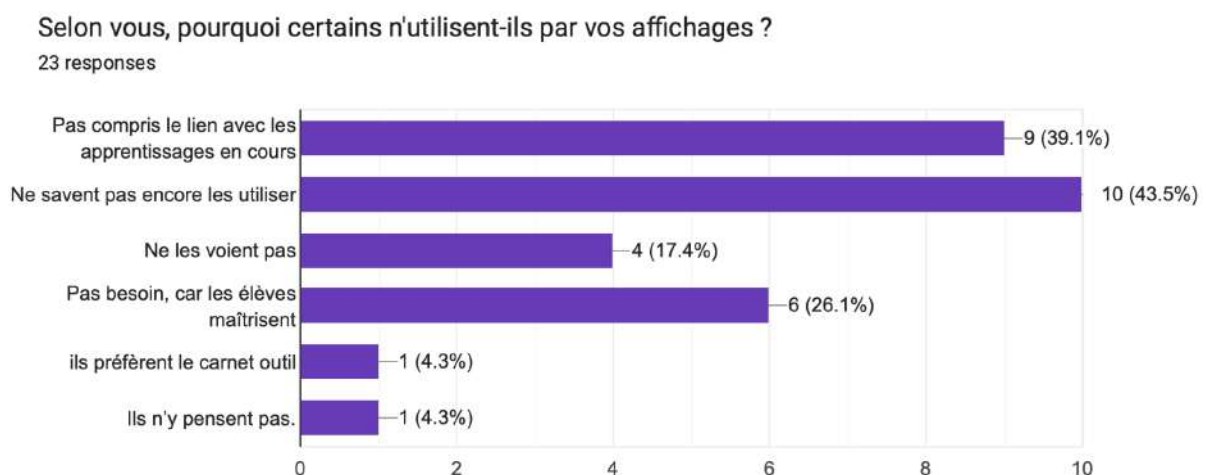


Figure 11: Raisons pour lesquelles les affichages ne sont pas utilisés

Ces deux raisons soulignent le problème fondamental de l'explicitation en classe, qui est un sujet important discuté par des théoriciens tels que Bourdieu (1980), Vygotsky (1978) et Perrenoud (1997). Toutefois, comme ce n'est pas l'objet de ce mémoire professionnel, je ne vais pas m'étendre davantage sur ce sujet.

Un participant a soulevé un point important en mentionnant le carnet outil.



Other:

Je préfère que les élèves cherchent dans leurs manuels, leurs cahiers de leçons et leurs fiches outil, pour moi l'affichage est principalement utile pour l'histoire des arts, la géographie et l'esthétique (arts plastiques), j'ai renoncé à l'affichage "étayage" il y a quelques années (au bout d'une quinzaine d'années de carrière)

---

La question du cahier de leçon est un point important qui a été soulevé. Certains enseignants estiment qu'il est préférable que les élèves consultent leur cahier de leçon pour trouver les informations nécessaires. Les affichages sont utiles mais ne doivent pas être considérés comme un substitut au cahier de leçon, en particulier pour les élèves de CM2 qui ne les retrouveront plus au collège. Il est important que les élèves apprennent à ouvrir leur livre pour trouver les informations par eux-mêmes afin de développer leur autonomie et de prendre de bonnes habitudes de travail.

Bien que je comprenne l'opinion selon laquelle les élèves devraient principalement se fier à leur cahier de leçon pour trouver les informations nécessaires, je ne suis pas totalement en accord. Les affichages, contrairement aux cahiers de leçon, permettent d'ouvrir le savoir et de le rendre accessible pour tous les élèves, en particulier ceux qui ont des difficultés ou qui peuvent être intimidés par les livres fermés dans leur sac. Toutefois, je suis d'accord sur le fait qu'une fois l'objectif de l'affichage atteint, il est important de rappeler aux élèves qu'ils peuvent retrouver ces informations dans leur cahier de leçon. Cela leur permettra de développer de bonnes habitudes de travail autonome pour leur futur parcours scolaire.

A mon sens, il faut apprendre aux élèves à utiliser toutes les ressources à leur disposition pour réussir, que cela soit les affichages ou le cahier de leçon. Les enseignants doivent trouver un équilibre entre l'utilisation des affichages et la promotion de l'autonomie des élèves. Un affichage ne peut se substituer au cahier de leçon, mais peut présenter l'information tout aussi bien de manière plus synthétique.

### 2.2.3. Discussions et prolongements

Les résultats de cette étude révèlent un manque de formation chez les enseignants concernant l'intérêt et les objectifs des affichages en classe. Il est surprenant de constater que 50% des enseignants n'apportent pas une importance particulière à un outil qui présente un potentiel important dans les apprentissages de nos élèves. Malgré plusieurs années d'expérience, un interrogé a considéré que les affichages en classe ont une simple fonction décorative. Comme il a été dit précédemment, l'affichage en classe ne peut se limiter à cette seule fonction (cf. 2.1.2).

En ce qui concerne l'aspect évolutif des affichages, celui-ci semble peu exploité, comme le témoigne le fait que certains affichages sont présents depuis plus de 10 ans (8,7%).

Votre plus vieil affichage est présent depuis  
23 responses

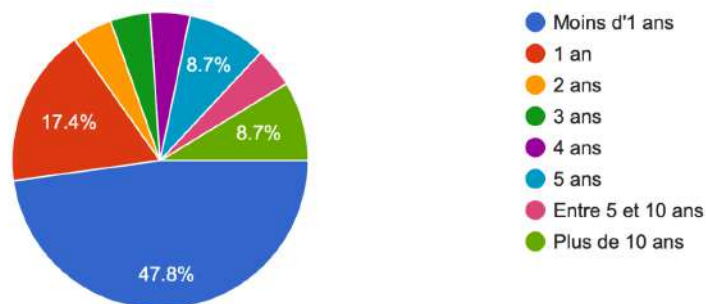


Figure 12 : Durées d'exposition des affichages les plus "vieux"

Certains ne sont jamais utilisés, tandis que d'autres datent d'il y a plusieurs années. En entrant dans des salles, on pourrait croire que tout ce qui est présent sur les murs a été réalisé cette année avec les élèves (surtout si ce sont des affichages faits main par les enseignants). Hélas, ceci est rarement le cas mais les professeurs en sont conscients. Les raisons sont diverses mais se résument souvent à un manque de temps et de moyens.

On peut émettre l'hypothèse que les affichages présents depuis plus de 5 ans sont des affichages indispensables et classiques comme la frise numérique au cycle 2, la frise historique au cycle 3. Si c'est vrai, ce n'est pas forcément un point négatif. Mais pourquoi ne pas faire refaire ces affichages aux élèves eux-mêmes chaque année ? Certes, cela prend du temps et il est vrai que la frise numérique réalisée par l'enseignant sera sans doute plus claire que celle réalisée par les élèves. Mais n'est-il pas plus motivant pour les élèves de réaliser

eux-mêmes la frise numérique ? Ne devrions-nous pas prioriser l'engagement, l'implication et la participation des élèves, même au détriment de l'aspect esthétique ?

En demandant aux élèves de créer des affichages par eux-mêmes, les enseignants les encouragent à s'impliquer activement dans leur apprentissage et à concevoir un outil pédagogique qui sera utile pour eux-mêmes et pour leurs camarades. Cependant, certains enseignants peuvent avoir tendance à vouloir tout faire parfaitement, ce qui peut se traduire par une volonté de réaliser eux-mêmes les affichages pour éviter les erreurs. Pourtant, en laissant les élèves réaliser les affichages et faire des erreurs, les enseignants peuvent créer des occasions d'apprentissage et encourager les élèves à réfléchir, à collaborer et à persévérer dans la résolution de problèmes. Par conséquent, les enseignants devraient considérer l'importance de laisser les élèves se tromper lors de la réalisation des affichages et voir les erreurs comme des opportunités d'apprentissage. Mais si un élève écrit  $2 \times 4 = 12$  lors de la réalisation d'un affichage collectif des tables de multiplication, n'est-ce pas formidable de pouvoir barrer cette erreur, s'en souvenir et ainsi, "faire un pas vers la réussite" ? Une élève de CE1 m'avait dit une fois se souvenir que  $4 \times 4 = 16$  car son camarade avait écrit le chiffre 6 en miroir une fois et cela l'avait marquée. Les petites erreurs qui peuvent paraître parasiter la compréhension peuvent finalement participer à la construction du savoir et à la mémorisation.

Il est donc primordial que les enseignants prennent conscience du potentiel des affichages en classe. Un module de formation sur les affichages semble nécessaire, ainsi qu'une réflexion approfondie sur la manière de les exploiter en classe. Laisser les élèves réaliser eux-mêmes certains affichages peut être une manière efficace de les impliquer dans leur propre apprentissage et de les motiver. L'aspect esthétique ne doit pas être une priorité, car le processus de création et l'engagement des élèves sont plus importants pour leur apprentissage.

### **3. Analyses critiques des affichages donnés à voir en élémentaire**

Il suffit d'entrer dans une classe pour se faire une idée assez précise de ce que l'enseignant enseigne, et ce que les élèves sont en train d'apprendre. En analysant les affichages et leur localisation dans la salle de classe, il est possible de sentir le travail de l'enseignant ainsi que les interactions entre les différentes activités faites en classe. J'ai observé lors de mes stages d'observation et de pratique accompagnée, des affichages de natures et de fonctions différentes. Je les ai classés en cinq catégories : les affichages

institutionnels, didactiques, pédagogiques, méthodologiques, et esthétiques. Ces affichages assuraient plusieurs fonctions telles que la communication, la planification, la structuration, la cohérence, l'acculturation, l'organisation, la désignation, l'outillage, le repérage, le témoignage et l'identification (ref). Dans le cadre de ce mémoire, j'ai analysé les dispositifs que les enseignants mettaient en place dans leurs salles de classe pour leurs affichages en utilisant une grille d'observation lors de mes différents stages. Cela m'a permis de recueillir des données qualitatives sur les pratiques professionnelles des enseignants à l'aide de photos et de mes notes de terrain. Quelles méthodes de construction d'affichage et de mises-en-oeuvres sont implémentées dans le quotidien des classes pour favoriser les apprentissages ?

### 3.1. Affichages organisationnels et institutionnels

Les affichages organisationnels dans une salle de classe sont des affichages qui précisent l'organisation et la gestion de la classe (e.g. l'emploi du temps, les règles de classe, les codes de conduite, les consignes pour les travaux en groupe ou individuels, les objectifs de l'année scolaire, etc). Ils aident les visiteurs et les habitants de la classe à comprendre son organisation et à se familiariser avec les règles et les attentes de l'enseignant. Par exemple, la figure 13 illustre l'utilisation d'affichages pour expliciter les consignes et les attentes de l'enseignant en fonction de certaines activités et matières spécifiques. Dans ce contexte, les affichages organisationnels servent de support visuel pour aider les élèves à comprendre les exigences attendues pour chaque activité. En pratique, cela permet de gagner du temps considérable puisque les élèves savent immédiatement ce qu'ils doivent faire et peuvent se mettre rapidement au travail.



Figure 13 : Affichage d'explicitation des attendus en fonction des ateliers dans une classe de CM1 (2021-2022).

D'autres affichages ont une vocation administrative pour informer, organiser et identifier : les listes des élèves de la classe, les emplois du temps, les progressions, les élèves pouvant assister aux APC, les événements à venir, et les projets en cours.

En plus des affichages organisationnels, j'ai observé dans toutes les salles de classe de primaire, des affichages de nature institutionnelle. Dans l'éducation nationale, les ressources et les documents "institutionnels" sont des documents officiels produits et diffusés par les institutions publiques de l'enseignement, telles que les ministères de l'Éducation ou les académies. Ces documents sont conçus pour soutenir les enseignants dans leur pratique professionnelle, en leur fournissant des informations, des directives, des recommandations pédagogiques et des outils pour la planification et l'évaluation de l'enseignement. Ces documents sont souvent considérés comme des références incontournables pour les enseignants et sont largement utilisés pour orienter la pratique pédagogique. Ils sont également utilisés pour garantir une certaine cohérence et homogénéité de l'enseignement dans tout le système éducatif national. Certaines affiches se retrouvent systématiquement, conformément aux programmes, comme *La Charte de la Laïcité* ou *La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen*.

Cependant, il est rare que les élèves soient conscients de la fonction précise de ces affichages dans leur classe. Lors de ma première année de master, j'ai visité une classe de CM1 où figurait, comme dans pratiquement toutes les classes de l'établissement, une charte de la laïcité. En interrogeant trois élèves sur l'existence d'une telle charte dans leur classe, ceux-ci n'ont pas été capables de l'identifier. Lorsque je leur ai montré l'affichage en question, ils n'ont pas pu me donner une définition claire de la laïcité, ni comprendre son intérêt et son utilité dans leur classe. Cela m'a amené à remettre en question la pertinence de ces affichages institutionnels, fortement recommandés dans chaque classe<sup>3</sup>.

Si l'on considère qu'un affichage de qualité doit être utile, alors on peut soutenir que l'affichage d'une charte de la laïcité peut ne pas remplir cette fonction pour les élèves, et ce pour plusieurs raisons. Tout d'abord, certains élèves peuvent avoir des difficultés à comprendre des concepts complexes et subtils tels que la laïcité et la liberté de religion. Cela peut être particulièrement vrai pour les élèves de CP, qui ne sont pas encore en mesure de se représenter et de conceptualiser la laïcité de manière abstraite. De plus, les élèves peuvent ne pas se sentir personnellement concernés par la charte de la laïcité si elle n'a pas de signification ou de pertinence pour leur vie quotidienne. Enfin, le manque de contexte historique peut rendre difficile pour les élèves de comprendre sa signification.

Pour remédier à cette situation, je pense qu'il est essentiel d'introduire les documents comme la charte de la laïcité lors d'une séquence dédiée à la laïcité, pendant laquelle les enseignants peuvent travailler avec les élèves pour explorer ces concepts de manière significative et inclusive. Cette approche permet de tenir compte de la diversité des croyances et des bagages culturels des élèves, et de leur donner l'opportunité de discuter et de réfléchir de manière critique sur ces questions complexes. Ainsi, l'affichage de la charte de la laïcité peut être intégré de manière plus pertinente dans cette séquence d'enseignement, plutôt que d'être perçu comme une simple obligation institutionnelle imposée aux élèves dès le début de l'année et dans chaque classe de l'élémentaire.

L'exemple de la charte de la laïcité nous rappelle l'importance de réfléchir de manière critique à l'utilisation des affichages institutionnels et de s'assurer que leur présence dans la classe répond à un objectif pédagogique clair et pertinent pour les élèves. Les affichages institutionnels doivent être considérés comme un outil pédagogique potentiel, plutôt que comme une simple exigence administrative, afin d'assurer une utilisation pertinente et

---

<sup>3</sup> Pour des propositions d'utilisation plus pertinente des affichages institutionnels, voir la partie III.

efficace dans le contexte de l'apprentissage des élèves. En somme, intégrer les documents institutionnels dans un cadre d'enseignement plus large et plus significatif permet de les utiliser de manière plus pertinente et de donner aux élèves une compréhension plus approfondie et plus critique des concepts importants.

### 3.2. Affichages pédagogiques : l'exemple des tableaux du comportement

Les affichages pédagogiques sont des outils utilisés par les enseignants pour soutenir leur pédagogie en classe. Ils assurent plusieurs fonctions comme la cohérence (cohérence des méthodes, acculturation, repérage, et identification). Parmi ces affichages, on trouve les tableaux de comportement qui sont souvent utilisés comme un outil de gestion de la classe. Ils consistent à afficher aux yeux de tous, le comportement des élèves en fonction de critères définis soit implicitement, soit explicitement. La thèse de Maag, Padak, et Millward (2010) a montré que la mise en place d'un système de gestion comportementale comme les tableaux du comportement peut avoir des effets positifs sur l'engagement académique des élèves en réduisant les comportements perturbateurs et en encourageant les comportements appropriés en classe.

Le tableau du comportement reflète une pédagogie choisie, car il témoigne de ce à quoi l'enseignant accorde de l'importance. Son utilisation témoigne d'une pédagogie centrée sur la création d'un environnement de classe positif et à la promotion d'un comportement approprié. Cependant, leur utilisation peut poser problème car ils réduisent le comportement humain complexe à un système simple de récompenses et de punitions (voir Meier, 2016 ; Lilja, 2021 ; Byrd, 2019). Cette approche peut créer une relation entre l'enseignant et l'élève basée sur le contrôle et l'obéissance plutôt que sur le respect mutuel et la compréhension. La thèse de Lyons et Surminski (2015) souligne aussi que les tableaux de comportement peuvent avoir un impact négatif sur les relations élève-enseignant en créant une dynamique de surveillance et de contrôle, ce qui peut limiter la motivation intrinsèque des élèves et les conduire à internaliser les règles plutôt qu'à les comprendre. Les auteurs suggèrent que les enseignants devraient adopter une approche plus collaborative et dialogique pour établir des attentes de comportement claires et encourageantes.

Les tableaux de comportement supposent souvent que les enseignants et les élèves partagent les mêmes attentes en matière de comportement et de normes en classe. Or, ces



normes et attentes peuvent être influencées par des facteurs tels que la culture, l'ethnie, la classe sociale, l'expérience personnelle, etc. et peuvent ne pas être représentatives des expériences ou des valeurs de tous les élèves. Les tableaux de comportement en classe sont souvent trop implicites et ces normes et attentes ne sont pas toujours représentatives des expériences et des valeurs de tous les élèves, en particulier ceux provenant de milieux socio-économiques défavorisés.

Lorsque les attentes en matière de comportement ne sont pas explicitement définies, les élèves peuvent ne pas comprendre les critères sur lesquels leur comportement sera évalué, ce qui peut entraîner de la confusion, de l'anxiété et de l'injustice. Des critères implicites peuvent donner l'impression que les conséquences sont arbitraires et nuire ainsi à la relation enseignant-élèves. Il est donc impératif que les enseignants prennent le temps de discuter explicitement avec les élèves des attentes en matière de comportement en classe et de travailler ensemble pour développer des critères clairs et justes pour évaluer le comportement. Cela peut renforcer la confiance et la compréhension entre l'enseignant et l'élève et contribuer à un environnement inclusif qui soutient les élèves dans leurs apprentissages.

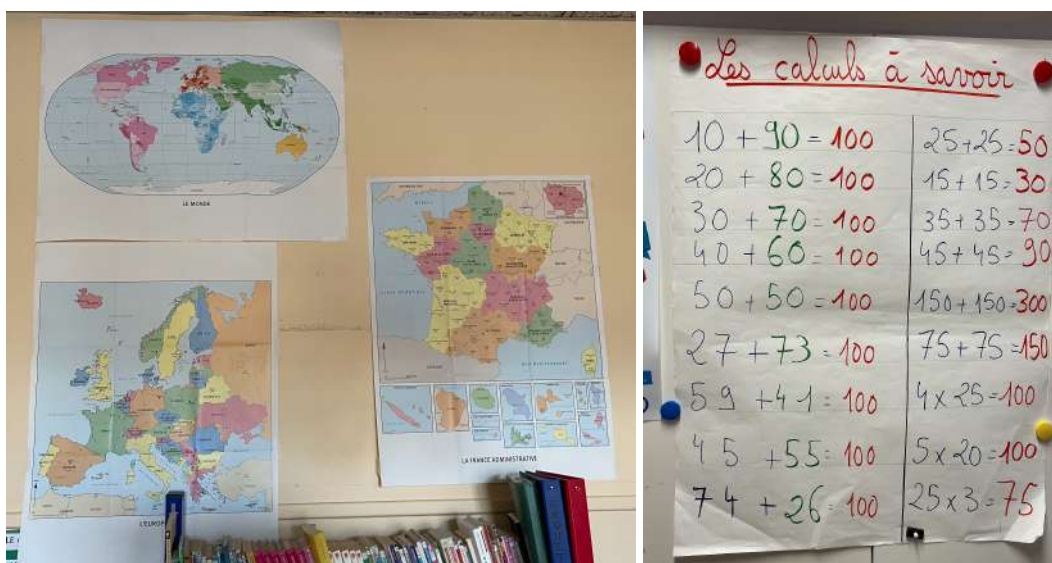
En synthèse, l'un des problèmes majeurs des tableaux de comportement en classe réside dans leur incapacité à tenir compte du vécu des élèves. En effet, ces tableaux sont souvent humiliants pour les élèves, car leur nom peut être affiché publiquement dans une case de "mauvais comportement". En placardant les murs de tableaux de comportements où les noms des élèves sont écrits lisiblement et aux yeux de tous, on crée une atmosphère particulière, qui peut devenir stigmatisante et ostracisante. De plus, ces tableaux ignorent les facteurs externes qui peuvent influencer le comportement des élèves en classe, tels que les problèmes familiaux, les difficultés relationnelles avec les pairs ou les problèmes de santé mentale. En conséquence, l'environnement scolaire créé par ces tableaux ne répond pas aux besoins divers des élèves et peut causer du mal-être, de la frustration et de la marginalisation pour les élèves qui ne se sentent pas pris en compte ou compris.

Quelles approches de gestion de classe devons-nous donc privilégier ? Plutôt que de se limiter à des tableaux de comportement, on doit considérer des approches alternatives de gestion du comportement qui mettent l'accent sur la compréhension, la résolution collaborative de problèmes, l'empathie et la responsabilité mutuelle plutôt que sur le contrôle et la punition (Lilja, 2021). Freiberg et Lamb (2009) proposent une gestion de classe centrée sur la personne, plutôt que sur le comportement, notamment la prise en compte des besoins

émotionnels et sociaux des élèves, la coopération, et l'utilisation de stratégies de résolution de conflits non punitives. Pour ce faire, les enseignants doivent collaborer avec les élèves pour comprendre les problèmes sous-jacents à leur comportement et développer ainsi des stratégies de soutien personnalisées qui tiennent compte de leurs expériences antérieures, de leurs réussites et de leurs difficultés scolaires. Cette démarche permet de créer un environnement de classe qui tient compte des forces et des besoins individuels de chaque élève, favorisant ainsi le dialogue continu, la valorisation des réussites collectives et individuelles, la résolution collaborative de problèmes et la création d'un environnement inclusif et soutenant. En fin de compte, il s'agit de créer un cadre commun d'apprentissage bénéfique à tous les élèves, afin de favoriser leur épanouissement personnel et de faciliter leur réussite scolaire.

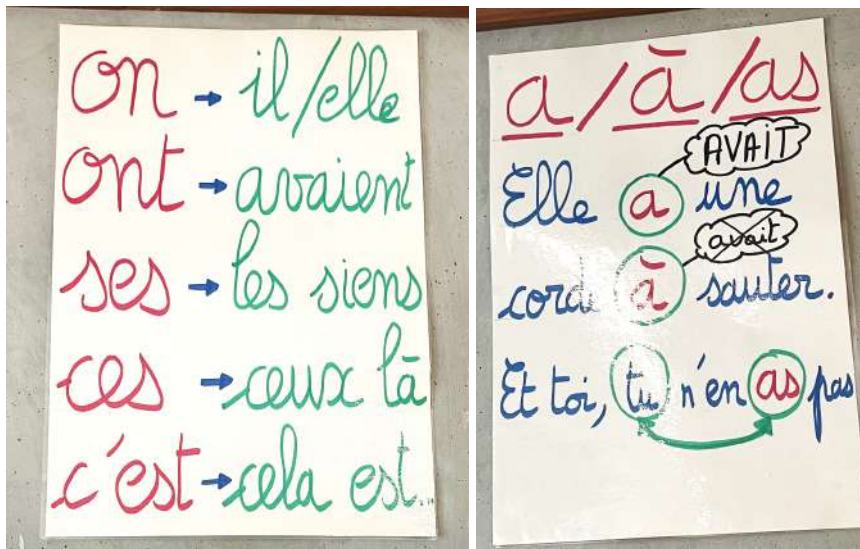
### 3.3. Affichages disciplinaires et didactiques

Les affichages disciplinaires sont utilisés pour rappeler des connaissances ou des informations clés dans une discipline, tels que des règles grammaticales ou des formules mathématiques, ou pour présenter une vue d'ensemble des concepts clés d'une matière. Ils peuvent fournir des informations utiles telles que des cartes du monde en géographie (figure 15A), des calculs à connaître par coeur (figure 15B), les dates importantes de l'histoire ou les scientifiques célèbres dans le domaine de la science. Les affichages disciplinaires servent de support à l'enseignement d'une discipline.



Figures 14 et 15 : Exemples d'affichages disciplinaires en cycle 3 (CM1-CM2)

Les affichages didactiques, quant à eux, sont conçus pour aider les élèves à s'appropriier un concept ou une compétence spécifique liés à une discipline. Leur objectif est de rendre l'apprentissage d'une discipline moins brut, plus concret et plus engageant pour les élèves, en leur offrant une représentation visuelle des concepts disciplinaires: illustrations, diagrammes, schémas, cartes mentales, tableaux ou graphiques. Ils servent de référence pour les élèves en tant qu'élément actif de l'enseignement et de l'apprentissage et doivent donc être conçus avec soin et disposés de manière stratégique dans la salle de classe. En somme, alors que l'affichage disciplinaire est un support de référence en lien avec la discipline enseignée, un affichage didactique est un outil actif conçu pour aider les élèves à comprendre un concept ou une compétence spécifique.



Affichage 1

Affichage 2

Figure 16 : Deux affichages présentant des techniques de substitution d'homonymes en grammaire

Les deux affichages de la figure 16 constituent des affichages didactiques qui ont pour objectif de comprendre les différences entre les homonymes grammaticaux. Sur le plan de la didactique de la grammaire, l'affichage 1 soulève des problèmes. Ce dernier se concentre sur l'enseignement de techniques de substitution rapides pour éviter les confusions entre les homonymes on/ont, ses/ces/c'est. Si ces techniques peuvent s'avérer efficaces pour on/ont, elles ne sont pas pertinentes pour ses/ces, car elles incitent les élèves à substituer des

déterminants possessifs et démonstratifs par des pronoms possessifs et démonstratifs. Cette approche basée sur le sens sémantique risque donc de générer des malentendus socio-cognitifs sur l'aspect grammatical en raison d'un manque d'explicitation suffisant. L'enseignement des homonymes ne peut se limiter à la simple utilisation de techniques de substitution rapides. L'explicitation du sens dans le contexte de la phrase est un élément crucial pour aider les élèves à comprendre l'importance de celui-ci dans la compréhension des homophones. De plus, cet affichage est présent depuis plus de deux ans sans être utilisé en classe, ce qui est regrettable car les élèves ne peuvent pas en comprendre l'usage et ne sont pas encouragés à l'exploiter. L'affichage 1 présenté ne répond pas à ces exigences et doit être repensé pour garantir un apprentissage efficace des homonymes.

On peut observer une nette amélioration entre les affichages 1 et 2. En effet, l'affichage 2 a l'avantage de contextualiser le savoir dans des phrases concrètes, tout en mettant en évidence les techniques précises à utiliser pour ne pas commettre d'erreurs. Cette approche est beaucoup plus efficace, car elle permet aux élèves de mieux comprendre comment appliquer les techniques de substitution et de les intégrer dans leur pratique de l'écriture. En cela, l'affichage 2 est plus conforme aux principes de la didactique de la grammaire, qui prône une approche contextualisée et active de l'apprentissage de la langue. Il est à noter cependant que l'efficacité de cet affichage dépendra également de la manière dont il est exploité en classe, et de l'encouragement des enseignants à en faire un outil pédagogique régulier.

#### 3.4. Affichages méthodologiques

Un affichage méthodologique est utilisé pour aider les élèves à comprendre les étapes et les procédures impliquées dans une tâche spécifique pour effectuer une tâche ou résoudre un problème, et à organiser leur travail pour accomplir cette tâche de manière efficace. Il peut inclure des instructions détaillées étape par étape, des illustrations et des images pour aider à expliquer les concepts, des exemples de questions ou de problèmes à résoudre, et des checklists pour aider les élèves à suivre les étapes et à vérifier leur progression. Il permet de montrer les étapes nécessaires pour accomplir la tâche, par exemple, effectuer une division, corriger sa dictée, ou résoudre un problème mathématique.

Un affichage méthodologique peut aider les élèves à devenir plus autonomes dans leur résolution d'exercices en leur donnant un support visuel (notamment pour ceux qui ont des besoins d'apprentissage spécifiques). Il peut également servir de support et d'outil lors de la mise en oeuvre d'une séance. En stage, j'ai observé de nombreux affichages méthodologiques, notamment en mathématiques.

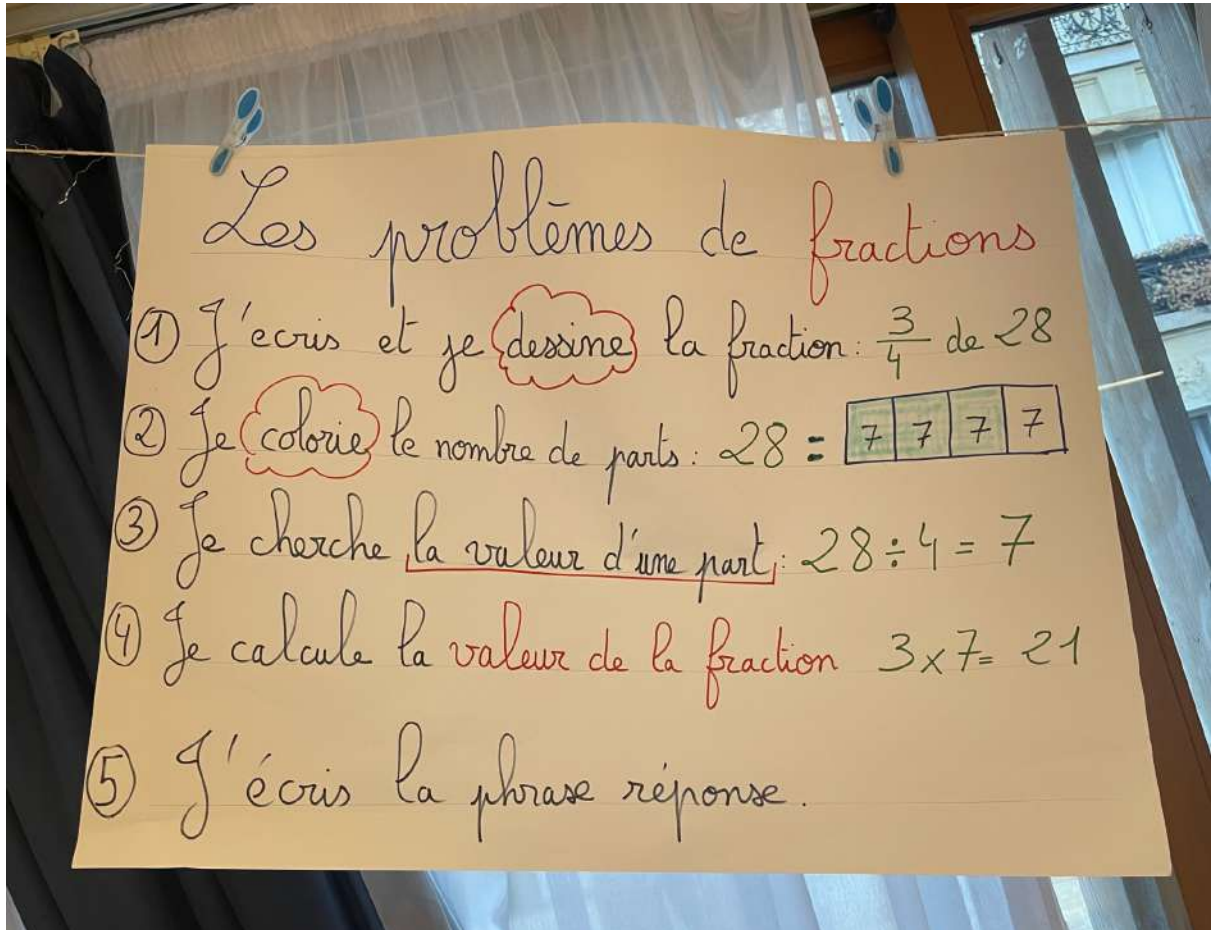


Figure 17 : Méthodologie de problèmes de fraction, classe de CM2 (2022-2023)

Cet affichage de résolution de problèmes de fractions s'est révélé particulièrement efficace pour aider les élèves en difficulté. Ces derniers avaient besoin d'une méthode claire et structurée, étape par étape, pour résoudre les problèmes liés aux fractions. L'affichage nous a permis de disposer d'un cadre commun de référence pour évaluer les exercices et les corriger. En fournissant une méthode claire et accessible, similaire à une recette de cuisine, l'affichage a facilité la compréhension des fractions. Ce résultat a souligné l'intérêt de l'affichage comme outil et levier pour les apprentissages en mathématiques.

Dans une classe de CP, j'ai été marquée par quatre affichages qui mettaient en évidence quatre techniques de calculs découvertes lors de diverses mises en commun. La professeure avait nommé ces techniques du nom des élèves qui les avaient proposées, ce qui avait permis aux élèves de s'identifier à la classe et de se sentir impliqués dans leur propre apprentissage ainsi que dans celui de leurs camarades. Cette méthode a favorisé un sentiment de participation active et de responsabilité envers le groupe classe, renforçant ainsi la cohésion et la motivation des élèves dans leurs apprentissages.

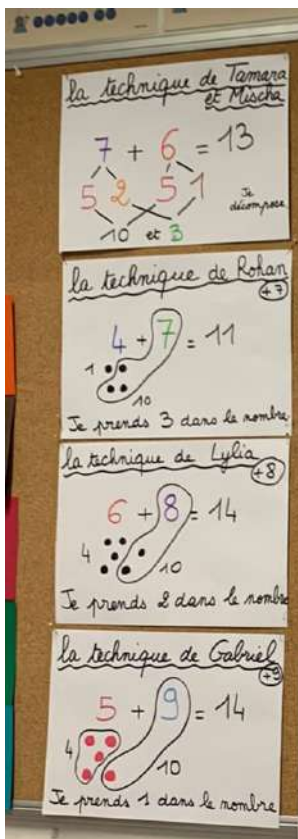


Figure 18 : Les différentes techniques de calculs d'addition d'une classe de CP accrochées au mur et à mesure de l'année (2021-2022).

### 3.5. Affichages esthétiques

Les affichages d'ordre esthétique dans une salle de classe sont des décorations visuelles qui n'ont pas forcément de lien direct avec les enseignements et qui sont principalement destinés à améliorer l'apparence de la salle de classe. Ces affichages peuvent inclure des posters, des dessins, des photos, des banderoles, etc. Ils sont généralement choisis pour leur beauté ou leur capacité à créer une atmosphère agréable et accueillante dans la salle

de classe. En parlant à certains enseignants, j'ai ressenti une aversion pour les affichages esthétiques, qui n'ont qu'une visée purement esthétique. Selon eux, il n'est pas pertinent d'afficher dans une salle de classe des choses qui ne sont pas en lien avec les apprentissages. Je n'ai donc pas vu d'affichages purement esthétiques en classe sans aucun lien avec la classe ou les élèves.

J'entends leur point de vue, mais je pense qu'il ne faut pas sous-estimer le potentiel d'affichages "déco". Selon certaines études, les affichages artistiques, esthétiques et décoratifs (donc, non didactiques) peuvent avoir un effet positif sur la concentration et l'attention des élèves dans une salle de classe. Par exemple, une étude publiée en 2009 dans la revue "School Psychology Review" a constaté que l'utilisation d'affichages artistiques et décoratifs dans les salles de classe avait un effet positif sur l'attention et la motivation des élèves. De toute évidence, cet effet peut varier en fonction de l'âge des élèves et de la nature de l'affichage, ainsi que de l'explicitation (ou non) de l'enseignant. Mais, si les affichages didactiques et les outils pédagogiques tels que les schémas et les diagrammes sont bien faits et esthétiquement "beaux", ils peuvent servir la même fonction esthétique pour améliorer la concentration tout en favorisant la compréhension des élèves.

Selon moi, la meilleure pratique consiste à afficher certains éléments à visée purement esthétique, à condition qu'ils aient une signification pour les élèves de cette classe particulière. Comme Susi (1989), je pense qu'il est crucial d'exposer les travaux d'élèves dans les salles de classe pour créer une atmosphère de fierté et de respect pour le travail accompli par les élèves. Cela permet d'aider les élèves à se sentir valorisés et à développer leur confiance en eux, car leur travail est mis en valeur devant leurs pairs. Je suis convaincue que des affichages esthétiques peuvent contribuer à améliorer l'ambiance de la classe s'ils ont du sens outre l'aspect esthétique. Mais ils doivent être utilisés de manière judicieuse pour ne pas empiéter sur les autres affichages didactiques. En somme, je crois que la clé est de veiller à ce que chaque type d'affichage ait sa place et son utilité dans la classe.

## **4. Prospectives : concevoir les murs de la classe pour le bien-être et la réussite des apprenants**

### **4.1. Mise en place d'un projet mural collaboratif : "notre mur"**

#### **4.1.1. Objectifs et mise en oeuvre**

Lors de ma première visite de la classe de CM2 dans laquelle j'ai été affectée, j'ai été immédiatement plongée dans l'univers pédagogique du maître formateur. Le décor, qui comprenait une abondance d'affichages d'histoire et une citation murale "L'erreur est un pas vers la réussite", ont témoigné de sa passion pour l'histoire et de sa pédagogie centrée autour de l'erreur comme vecteur des apprentissages (Astolfi, 1992). La classe incarne alors plus qu'un lieu des savoirs mais une perspective et une idéologie éducative qui reflètent les convictions pédagogiques de l'enseignant. L'atmosphère familiale qui se dégage de l'environnement renforce l'impression de vivre dans un milieu de vie axé sur les apprentissages et le processus d' "*apprendre*" en lui-même. Le maître a utilisé les mots "notre classe" pour décrire son enseignement, ce qui témoigne d'une vision d'un environnement partagé avec ses élèves et d'une volonté de cohésion du groupe-classe.

Cependant, la participation des élèves à l'organisation de la classe n'était pas perceptible, puisque c'était le professeur qui avait pris toutes les décisions en termes d'affichages. Mon formateur et moi nous sommes alors posés de nombreuses questions afin de modifier nos pratiques et améliorer la cohésion du groupe-classe. Mais comment des élèves de CM2, en dernière année d'école élémentaire peuvent-ils se sentir propriétaires, ou du moins habitants de la classe ?

L'existence d'un espace de rassemblement commun est un moyen de créer une communauté d'apprentissage. Dans notre classe de CM2, la superficie de notre salle ne nous permettait pas de faire un coin rassemblement. Afin de pallier cette difficulté, nous avons décidé de mettre en place un coin dédié au rassemblement de la classe, où les élèves et les enseignants peuvent s'unir et partager des choses. Ce projet a pris la forme d'un mur. Sur ce mur, les élèves pourraient y accrocher ce qu'ils désirent. Des exemples de travaux d'élèves étaient affichés mais étaient l'oeuvre d'élèves des années précédentes. Nous souhaitons que les élèves participent plus activement à l'habillage de la classe et l'appropriation des murs.



Réserver un mur pour les élèves paraissait être une solution cohérente avec notre projet et nos valeurs.

J'ai alors mis en place un mur dédié dans la classe intitulé "notre mur" où les élèves pouvaient mettre ce qu'ils souhaitaient. Ce projet n'était pas directif et la seule consigne donnée aux élèves était d'afficher ce qu'ils voulaient. Mes objectifs étaient de permettre aux élèves de s'approprier un mur de la classe librement sans aucune contrainte et consigne. J'espérais qu'ils créent un espace à eux qui reflètent leurs intérêts et les préoccupations de chacun. Cela m'a aussi permis d'organiser une zone de détente et de rassemblement pour communiquer avec les élèves, notamment en accrochant parfois des mots pour les encourager dans leur travail, les motiver et les féliciter. Enfin, en laissant les élèves personnaliser un mur avec des éléments de leur choix, je ne voulais pas les influencer. mon objectif était aussi d'utiliser les murs pour encourager la créativité et l'imagination des élèves, et stimuler l'apprentissage et l'innovation.

#### 4.1.2. Evolution du mur en images

Le projet a été lancé fin janvier et, au fil des semaines, les élèves ont petit à petit accroché des écrits et leurs dessins réalisés en arts plastiques. Souvent, les professeurs affichent automatiquement toutes les oeuvres des élèves sans les consulter au préalable, et négligent ainsi leurs sentiments. J'ai trouvé que le mur était une excellente façon de laisser aux élèves le choix d'afficher ou non leurs productions artistiques.



Figure 19 : Notre mur, le 30 janvier 2023

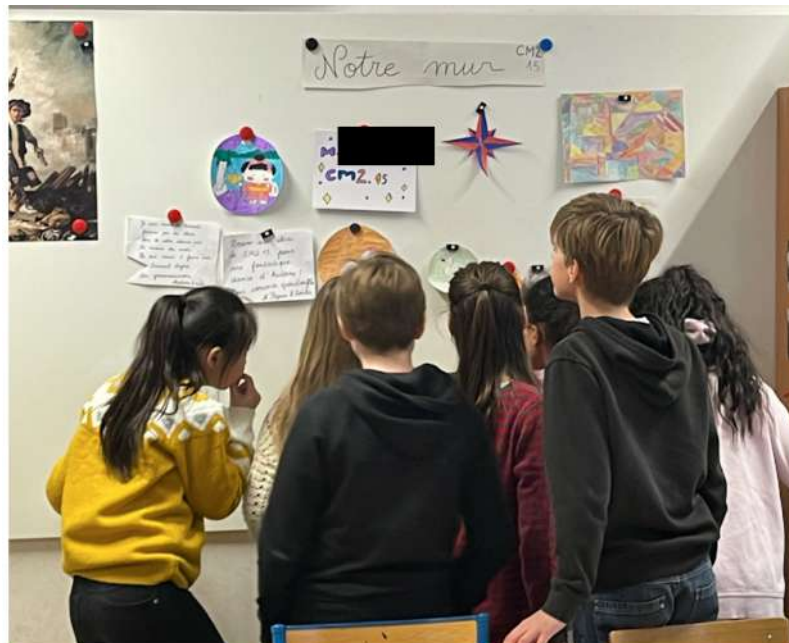


Figure 20 : 30 janvier 2023 - notre mur, un lieu de rassemblement

L'objectif de rassemblement a été rapidement atteint. La créativité a également commencé à fleurir et les élèves affichaient des choses différentes: des dessins de personnes, des rosaces, des écrits en français et des écrits en chinois qui témoignaient de la diversité culturelle de la classe et m'a permis de faire des liens avec le français. Les élèves ont alors

appris la différence entre système d'écriture français *alphabétique* et le système d'écriture chinois, qui lui, est *idéographique* et repose sur l'utilisation de caractères, qui représentent des idées, des mots ou des concepts plutôt que des sons. Le mur a permis de créer une opportunité pour apprendre de nouvelles notions qui n'auraient probablement pas été abordées en classe autrement.



Figure 21 : 6 février 2023



Figure 23 : 7 février 2023 : mots d'encouragements et un acrostiche pour leur donner des idées d'écrits

Lorsque j'ai écrit un mot pour féliciter les élèves de leur travail durant une séance de grammaire, un parent nous a rapporté que sa fille avait été touchée. Le mur avait eu un impact émotionnel sur eux. Dans la même optique, j'ai souhaité laisser une trace d'une séance de grammaire sur les pronoms où nous avons analysé ceux utilisés dans une chanson contemporaine : "Lolita" de Pierre de Maere. Après avoir exploité cette chanson, j'ai eu l'opportunité de rencontrer le chanteur et de lui demander un autographe pour notre classe. J'ai alors décidé d'accrocher cet autographe pour permettre aux élèves de voir des écrits provenant du monde extérieur en lien avec un apprentissage réalisé en classe.



Figure 22 : 6 mars 2023

#### 4.1.3. Le point de vue des élèves

Le 10 mars 2023, j'ai réalisé un entretien de groupe pour recueillir des données qualitatives sur les représentations et les perceptions des élèves du mur. Cet entretien était semi-structuré et incluait des questions ouvertes ou fermées pour explorer les connaissances, les croyances et les attitudes des élèves envers le projet (figure 25).

1	Qu'est-ce que vous pensez du mur ?
2	Qu'est-ce qui vous a surpris ?
3	Qu'est-ce qui vous a plu ? déçu ?
4	Est-ce que vous y avez mis quelque chose ?
5	Quoi ? Pourquoi ? Pourquoi pas ?
6	Est-ce que cela a changé quelque chose à votre quotidien d'élève ?

	Qu'est ce que ça t'a apporté?
7	Est-ce qu'il y a des choses que tu n'as pas osé mettre ? Pourquoi ?
8	Quand aurais-tu aimé avoir un mur dans les classes précédentes ?
9	Est-ce que c'est une bonne idée de mettre un mur comme cela dans toutes les classes ?

Figure 23 : Questions posées aux élèves lors de l'entretien collectif sur notre mur

Dans l'ensemble, les élèves ont exprimé leur satisfaction envers le mur pour diverses raisons. Cinq élèves ont particulièrement apprécié la liberté qui leur a été accordée pour exprimer leur créativité. Deux élèves ont toutefois estimé qu'ils n'avaient pas suffisamment exploité cette liberté et qu'ils n'en avaient pas tiré profit. Un élève a regretté que la classe se soit trop limitée par rapport à la consigne initiale, tandis que certains ont exprimé leur regret de n'avoir créé que des dessins. Il est intéressant de noter qu'une élève a estimé que le mur prenait trop de place dans la classe. Toutefois, ce qui a plu à tous les élèves était le fait que leurs travaux aient été accrochés et que ce soient leurs propres réalisations. Les élèves étaient très attachés à l'aspect esthétique du mur, ce qui était important pour eux. Les adjectifs "joli" et "beau" sont revenus fréquemment lors des entretiens. Un élève a même déclaré : "il représente la classe". Le mur était devenu un identifiant et un identificateur (voir 1.1.2).

Cependant, l'entretien a révélé une division dans la classe entre deux points de vue. Les élèves en difficulté ont trouvé le mur fantastique et y étaient très attachés. En revanche, les élèves les plus à l'aise avec l'école et qui comprenaient bien ses enjeux n'étaient pas satisfaits du mur et ont évoqué un "manque de rapport avec l'école" et "trop de dessins". Cette différence peut s'expliquer par les disparités entre les capitaux culturels des élèves. Le concept de "capital culturel" développé par Pierre Bourdieu désigne l'ensemble des connaissances, des compétences et des habitudes culturelles qui sont transmises de génération en génération au sein d'une classe sociale donnée. Selon Bourdieu, le capital culturel peut être hérité, acquis ou transmis par l'éducation formelle ou informelle. Il peut se manifester sous différentes formes, telles que les pratiques culturelles (musique, théâtre, cinéma, etc.), les langues parlées, les savoirs-faire, les valeurs et les normes culturelles.

Les élèves insatisfaits par le manque de rapport entre le mur et l'école sont des élèves avec un capital culturel plus élevé. Par conséquent, ils semblent avoir une vision plus claire

des objectifs et des attentes de l'école. Ils ont pu percevoir le mur comme étant moins pertinent pour l'apprentissage, puisqu'il n'est pas directement lié aux enseignements dispensés. Dans ce cas, l'insatisfaction de ces élèves paraît être due à une différence de perception quant à la finalité de l'école et des apprentissages. Les élèves qui ont un capital culturel plus élevé peuvent considérer que l'école doit avant tout leur apporter des connaissances et des compétences spécifiques, alors que les élèves ayant un capital culturel plus faible peuvent être davantage sensibles aux aspects esthétiques et créatifs du mur.



Figure 24 : Recueil des avis des élèves lors de l'entretien collectif

#### 4.1.4. Analyse et prolongements

Le mur m'a permis de recueillir des indices sur les représentations des élèves. Par exemple, un élève a écrit "M.X = maths / Mme.Emilie = français". Cet affichage était intéressant puisqu'il nous a permis de voir que les élèves associaient chaque professeur à une matière en particulier. Cela nous a incité à inverser les rôles et diversifier les séances. Les diverses éloges nous ont permis de prendre des indices sur l'ambiance de classe et le bien-être des élèves. Trop souvent, lorsque l'enseignant met en oeuvre sa séance et organise ses affichages, il peut oublier le ressenti de chaque élève. L'espace de la classe est le centre de tensions ressenties par tous: tension entre les élèves, tension entre élèves et enseignants, tension entre l'équipe pédagogique (e.g. ATSEM et PE, AESH et PE). L'expression "ambiance de classe" réfère ainsi au climat éprouvé et senti par tous. Les rassemblements quotidiens ont contribué à l'enrôlement et au rassemblement des élèves qui n'avaient pas d'affinités.

Si j'ai l'occasion d'avoir une classe à l'année, je réintroduirais ce projet, mais sur une période plus longue. Il serait alors intéressant de diriger l'appropriation de cet espace par les élèves vers une approche plus didactique et disciplinaire. En effet, la classe est un lieu de savoirs et il est important de maximiser l'espace dont nous disposons. Afin d'obtenir un mur moins fantaisiste et plus disciplinaire, il serait possible de proposer un cadre plus structuré, avec des rubriques telles que "Ce que je souhaite apprendre", "Ce que j'ai appris en classe", "Ce que j'aimerais partager", "Mes réalisations", "Mes découvertes en dehors de la classe" et "Je suis allé plus loin que la maîtresse".

Il est essentiel que les élèves remettent en question la pertinence de leur travail avant de l'afficher. Ils doivent comprendre que l'affichage ne doit pas être seulement joli ou réalisé par eux-mêmes, mais doit apporter une contribution concrète à l'apprentissage. Ainsi, en début de semaine, il pourrait être demandé aux élèves s'ils ont quelque chose à afficher. S'ils ont une proposition, ils doivent la présenter et expliquer ce que cela apporte. Par exemple, si un élève écrit : "Je voudrais qu'on apprenne des choses sur les météorites", on peut présenter cette proposition et demander aux élèves de faire des recherches à ce sujet. On peut alors s'assurer que ces affichages sont pertinents et fonctionnels, et pas seulement esthétiques. Les élèves sont restés dans le côté esthétique. Or, on a pu constater dans l'enquête que les enseignants manquaient de place sur les murs. Il faut donc bien réfléchir à cet espace pour l'exploiter.

En somme, pour maximiser les possibilités d'apprentissage, il est primordial que le mur de la classe serve d'espace de construction de savoirs impliquant les élèves dans ce



processus et en les orientant vers des affichages pertinents et fonctionnels. Bien que la fonction décorative puisse contribuer à l'appropriation de l'espace de la classe, elle ne doit pas être la seule considération. L'espace disponible doit être utilisé de manière optimale pour favoriser l'engagement des élèves dans leur apprentissage et pour faire des liens entre les différentes disciplines. Ainsi, il est important d'orienter l'appropriation des élèves vers la conscientisation de leur rôle à l'école pour accéder à la secondarisation des apprentissages. Dans cette optique, le mur des élèves peut être un outil pédagogique efficace s'il est bien intégré dans le cadre des enseignements, mais il doit également être contextualisé pour éviter d'être perçu comme une simple activité ludique. Cette expérience souligne l'importance de trouver un équilibre entre les objectifs pédagogiques et les besoins d'expression et de créativité des élèves, tout en étant sensible à leurs besoins et en leur fournissant un retour d'information constructif. En fin de compte, il est essentiel de fournir un enseignement efficace pour garantir la réussite des élèves, et le mur des élèves peut être un outil efficace pour améliorer l'engagement des élèves dans leur apprentissage, en mettant en pratique les recommandations de Schussler (2009) pour aider les élèves désengagés à s'impliquer dans leur apprentissage.

#### 4. 2. Concevoir des affichages pour et avec les élèves comme support et vecteur des apprentissages

Lors de mon stage, j'ai été confrontée à plusieurs difficultés lors de la conception des affichages didactiques. Je me suis aperçue rapidement qu'il y avait énormément d'éléments à prendre en compte pour créer des affichages efficaces, utiles, pertinents, cohérents et pratiques.

##### 4.2.1. Des affichages conçus pour les élèves

Dans le futur, je créerai des affichages visuellement attrayants et organisés de manière claire et logique, avec des couleurs et des écritures différentes, en faisant attention à ne pas tomber dans l'excès. Dans cette réflexion sur l'efficacité de la classe, il est important de s'interroger sur les couleurs pour voir s'ils peuvent servir les élèves ou, au contraire, les distraire de l'objectif principal de l'apprentissage. En effet, l'utilisation d'affichages

visuellement complexes et chargés peut nuire aux apprentissages (Journal of Educational Psychology, 2002). Ils peuvent distraire les élèves et rendre difficile la lecture et la compréhension des informations présentées. Cette étude a également mis en évidence l'importance de présenter les informations de manière claire et organisée, plutôt que de surcharger l'affichage avec trop d'éléments visuels.

L'étude de Randhawa et Lewis (1973) a aussi examiné l'effet de l'aménagement des murs. Les résultats ont montré que l'utilisation d'affichages muraux pédagogiques et d'informations utiles, comme des cartes géographiques ou des diagrammes mathématiques, avait une influence positive sur les performances des élèves en lecture, en mathématiques et en sciences. Cependant, une surcharge des murs avec des décorations non pertinentes a été associée à des résultats inférieurs en lecture. Ces résultats suggèrent que l'aménagement des murs peut avoir une influence sur les performances des élèves, mais qu'il est important de maintenir un équilibre entre la stimulation visuelle et l'efficacité pédagogique.

Il faut donc veiller à sélectionner l'information à afficher pour ne pas surcharger l'espace de trop nombreuses informations, sinon cela peut être décourageant pour les élèves. Un affichage trop long, avec trop d'écrits, trop de couleurs, et trop de phrases n'est pas efficace. Afin d'aider les élèves à mieux comprendre et à mieux retenir l'information, il ne faut pas hésiter à utiliser des images et des exemples concrets pour illustrer les écrits. Les tendances anglo-saxonnes d'utiliser des affichages extrêmement colorés, avec beaucoup de polices différentes, sont donc une perte de temps: perte de temps pour la conception, et perte

de temps si les élèves n'arrivent pas à les utiliser.



Figure 25 : Idées de décoration de salle de classe en école élémentaire sur le site Teacher Created Resources (2022)

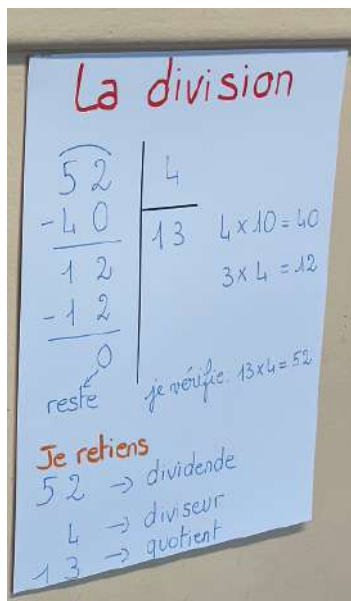
La mise en évidence des objectifs d'apprentissage des élèves peut être un indicateur de la qualité de l'enseignement. Ainsi, inclure des objectifs d'apprentissage clairs et des critères de réussite pour chaque affichage s'est avéré particulièrement efficace pour que les élèves savent quels affichages utiliser. Cela aide les élèves à comprendre rapidement ce qu'ils doivent apprendre et à savoir comment ils seront évalués. Lorsqu'ils en ont besoin, ils savent à quels affichages se référer.

#### 4.2.2. Des affichages évolutifs, effectués en live avec les élèves pour réduire la durée sémiotique

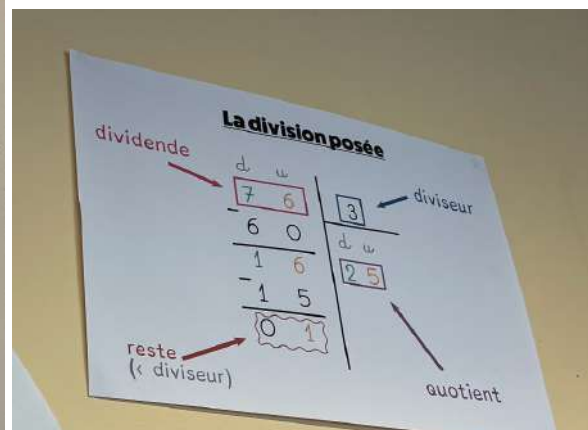
La durée sémiotique d'une affiche fait référence au temps que prend un spectateur pour comprendre et interpréter les signes et les symboles présents sur l'affiche. La sémiotique est l'étude des signes et de la façon dont ils créent du sens. Dans le cas d'une affiche, la durée

sémiotique dépend de la complexité des éléments visuels, du contexte culturel et de l'expérience du spectateur. Une affiche avec une durée sémiotique courte est plus rapidement comprise et interprétée par le spectateur, tandis qu'une affiche avec une durée sémiotique plus longue nécessitera plus de temps pour que le spectateur décode et comprenne les éléments visuels.

L'objectif d'une affiche est de communiquer un message de manière claire et efficace, en captant l'attention du spectateur et en incitant à une action ou une réflexion. Par conséquent, les concepteurs d'affiches cherchent généralement à minimiser la durée sémiotique en utilisant des éléments visuels simples, des couleurs et des contrastes accrocheurs, et en évitant les éléments qui pourraient rendre la compréhension du message plus difficile ou lente. Les enseignants doivent également minimiser la durée sémiotique afin de rendre l'affichage plus efficace.



Affichage A



Affichage B

Figure 26 : Deux affichages illustrant la technique de la division posée en CM1 (2021-2022)

Au cours de mon stage de M1 dans une classe de CM1, j'ai eu l'opportunité de mettre en pratique la deuxième séance d'une séquence sur la technique de la division posée. La PEMF avait commencé la séquence en réalisant un affichage à la main en direct avec les élèves (figure 26, affiche A). Lors de ma séance, j'ai voulu proposer un affichage plus net et clair, réalisé sur ordinateur (figure 26, affiche B). J'ai passé du temps à le préparer, mais j'ai constaté que les élèves ne l'utilisaient pas autant que l'affichage réalisé à la main par leur

professeure lors de la première séance. J'en ai conclu que mon affichage n'avait pas été assez clairement présenté. En conséquence, la durée sémiotique était trop élevée. J'ai alors réalisé qu'il est plus efficace de réaliser les affichages à la main qu'à l'ordinateur. Cela rejoint les études qui montrent l'intérêt de l'écriture manuscrite pour faciliter la mémorisation. Ainsi, j'ai compris qu'il est important de s'adapter aux pratiques de la classe et de privilégier les méthodes qui ont fait leurs preuves, pour gagner en efficacité.

Je suis convaincue que la solution la plus optimale pour réduire la durée sémiotique est de réaliser les affichages en "live" avec les élèves, c'est-à-dire en les créant en temps réel tout en impliquant activement les élèves dans le processus. J'ai observé de nombreux avantages à cette pratique. Tout d'abord, lorsque les élèves participent à la création de l'affiche, ils sont plus susceptibles de comprendre et de retenir les informations présentées. Ils sont impliqués dans le processus de sélection et de structuration des éléments visuels, ce qui renforce leur compréhension du contenu. Ensuite, en travaillant ensemble sur l'affiche, l'enseignant peut inviter les élèves à discuter et clarifier les concepts, les signes et les symboles utilisés. Cela aide tout le groupe-classe à contextualiser les informations, ce qui facilite la compréhension et réduit la durée sémiotique. De plus, faire l'affichage en live donne l'occasion aux élèves de donner eux-mêmes des exemples (pour les affichages de grammaire par exemple) et cela facilite la mémorisation et l'appropriation des affichages et de leurs contenus. En plus, lorsqu'on réalise l'affichage avec eux, on peut s'assurer de la compréhension de tous et adapter l'affichage aux besoins spécifiques des élèves pour le rendre plus accessible. Enfin, le processus de création en direct encourage la collaboration et les interactions entre les élèves, permettant de travailler les finalités de l'enseignement qui sont le vivre ensemble.

Il faut prioriser des affichages interactifs et participatifs en incitant les élèves à poser des questions et à ajouter des informations aux affichages au fur et à mesure de leur apprentissage. Ces affichages doivent évoluer à mesure que les savoirs se construisent et que l'année progresse. Il ne faut pas négliger le potentiel des affichages réalisés à la main avec ou par les élèves. Les neurosciences ont démontré l'intérêt de prendre des notes à la main et de dessiner car l'activité motrice permet d'améliorer la mémorisation et la compréhension des informations. Ces activités peuvent inciter à repenser et à reformuler les informations de manière à les rendre plus compréhensibles, ce qui peut aider à mieux les apprendre.

#### 4. 3. Habiter les murs: faire mieux vivre la classe pour mieux apprendre

L'observation des murs donne un aperçu sur l'essence de l'enseignement et ce à quoi l'enseignant accorde de l'importance. J'ai rapidement visité une classe où il y avait trois affichages de comportements, contre un affichage de conjugaison. J'ai alors pris conscience que les affichages choisis mettaient clairement en évidence les priorités des enseignants. Il faut bien choisir les affichages qu'on donne à voir car ils donnent à voir qui nous sommes comme enseignants. Mais l'espace mural étant limité, il est crucial d'utiliser chaque parcelle de manière intentionnelle et réfléchie afin de créer un environnement stimulant pour l'apprentissage. En examinant le milieu physique de la classe, il est nécessaire de se demander si celui-ci sert de support efficace et reflète la vision pédagogique de l'enseignant et de l'école. Enfin, la classe doit rester cohérente avec les méthodes de toute l'école.

Dans le futur, j'envisage de continuer à développer cette approche d'habiter les murs de la classe pour soutenir les apprentissages. Pour cela, je prévois de travailler en collaboration avec mes collègues pour échanger des idées et des stratégies efficaces pour créer un environnement dynamique et motivant. Je prévois également d'utiliser davantage les affichages pour aider les élèves à mieux comprendre et à s'appropriier les concepts clés de chaque matière. Je me concentrerai sur quatre critères au service de l'apprentissage pour créer les affichages: la personnalisation, l'organisation, la communication, et la créativité. La personnalisation permet aux élèves ou aux occupants de la salle de s'identifier et personnaliser les murs avec des dessins, des affiches, des photos ou des textes, créant ainsi un espace qui reflète leurs intérêts et leurs préoccupations. L'organisation permet d'utiliser les murs pour organiser les différents murs de la salle (mur de français, mur de maths, etc.), favorisant ainsi la concentration et la productivité. La communication consiste alors à afficher des informations importantes telles que le calendrier, les consignes et les règles, facilitant ainsi la communication et la collaboration entre les occupants de la salle. Enfin, la créativité permet d'utiliser les murs pour encourager l'imagination des élèves, stimulant ainsi leur apprentissage et leur innovation.

Je pourrai ainsi faire vivre le groupe-classe et le rendre plus actif dans la salle de classe. Enfin, je compte encourager les élèves à participer activement à la création et à l'organisation de la classe, en leur donnant plus de liberté pour personnaliser les murs et en leur demandant de proposer des idées pour l'amélioration de l'espace de vie et de travail. Habiter les murs d'un espace implique de considérer les murs comme des éléments importants

de l'espace de vie et de travail, plutôt que comme des surfaces vides à remplir. Cette approche peut contribuer à créer un environnement accueillant, fonctionnel et inspirant, favorisant l'implication, la motivation, le bien-être et l'épanouissement des occupants de la salle.

“Regarder l'école comme lieu habité, c'est prendre le parti des habitants, donc celui de leur multitude qui est aussi celle de leurs parcours de vie, avant, pendant et après l'école. Chacun, jeunes ou vieux, élèves ou non, y transporte ses propres singularités, ses origines, sa famille et sa position sociale, ses représentations et autres a priori sur soi, sur les autres, sur le Monde.” (Lazzarotti, p.20).

Je souhaite regarder la classe comme un lieu habité, en prenant en compte la multitude de ses habitants et faire de la classe un lieu de vie où les élèves se sentent à l'aise et inspirés pour apprendre et grandir.

## **Conclusion**

Bien que l'aménagement des salles de classe peut varier selon les établissements, les enseignants et les zones géographiques, force est de constater que la configuration traditionnelle de la salle de classe persiste souvent, réduisant la classe à un espace clos avec des rangées de tables face à un tableau que l'on visite de 8h30 à 16h30. Ce mémoire a souligné l'importance d'aménager la salle de classe de manière optimale pour favoriser les apprentissages, en dépassant la vision d'un simple lieu d'instruction ou lieu de passage de 8h30 à 16h30. Pour promouvoir l'apprentissage et préparer les élèves à la vie en société, il est essentiel de concevoir la salle de classe comme un espace ouvert et vivant, bien loin du huis-clos traditionnel, et d'en faire un véritable lieu de vie.

Toutefois, la classe doit être un lieu de vie centré sur la transmission des savoirs et la circulation des idées pour favoriser les apprentissages ; un lieu en perpétuel mouvement, un espace où les savoirs, les idées et les individus interagissent et évoluent constamment. Bien que d'autres lieux puissent également favoriser de tels liens, la classe est unique en ce sens que ces enjeux y sont systématiquement abordés sous l'angle des savoirs, qu'ils soient implicites, souvent explicites et toujours centraux. L'aménagement réfléchi et intentionnel de la salle de classe peut venir soutenir et renforcer ces dynamiques et ces mouvements en prenant en compte les besoins des apprenants et des enseignants. L'enjeu est donc de taille,

car il ne suffit pas simplement d'habiter l'espace de la classe ; il s'agit d'habiter cet espace de manière à optimiser les apprentissages.

En créant un environnement propice à l'épanouissement, à l'expression et à la collaboration, on permet aux élèves de se développer et d'apprendre de manière plus efficace et engageante. L'une des approches économiques et accessibles pour y parvenir consiste à aménager les murs de la classe à travers des affichages créatifs et participatifs. Cette méthode permet aux élèves et aux enseignants de s'appropriier l'espace mural, contribuant ainsi à transformer la salle en un lieu de vie stimulant et accueillant axé sur les apprentissages. Si la mise en place d'une classe dite "flexible" n'est pas toujours réalisable pour tous les enseignants et toutes les écoles, l'idée d'habiller et d'investir les murs de la classe demeure une option abordable et accessible pour chacun.

Les réponses au questionnaire enseignant ont révélé que l'importance des affichages est fréquemment sous-estimée. Cependant, ils possèdent un potentiel significatif pour améliorer l'expérience d'apprentissage de tous les élèves. Il est donc crucial d'impliquer les élèves et de les encourager à créer des affichages avec nous, pour eux-mêmes, pour nous et pour les autres. Les affichages ne sont pas seulement des éléments décoratifs, mais des ressources précieuses pour faciliter l'apprentissage et favoriser le bien-être en classe. Habiter cet espace mural nécessite une imagination constante que je m'efforcerai de développer tout au long de ma future carrière.

Ce mémoire a démontré qu'il n'y a pas de méthode unique ou d'approche universelle pour aménager les salles de classe, car chaque classe est différente et doit valoriser sa singularité afin de devenir à la fois identifiant et identificateur. Ainsi, il existe autant de possibilités et d'approches qu'il existe d'élèves, reflétant la diversité et les spécificités de chaque classe. Cette réflexion ouvre la voie à de nombreuses questions et pistes de recherche futures. Quel serait l'impact d'une approche plus collaborative et participative dans la conception de ces espaces d'apprentissage, impliquant les élèves, les enseignants, les parents et la communauté éducative ? Explorer cette question et d'autres perspectives connexes permettrait non seulement de mieux comprendre les enjeux liés à l'aménagement des salles de classe, mais aussi de contribuer à l'amélioration continue des pratiques éducatives et du bien-être des apprenants, pour un enseignement plus inclusif, épanouissant et adapté aux défis du XXIème siècle.



# Références bibliographiques

## Documents institutionnels

- Académie de Paris. (2014). L'affichage dans la classe : ses objectifs, ses fonctions.  
[https://pia.ac-paris.fr/serail/jcms/s2\\_801355/fr/l-affichage-dans-la-classe-ses-objectifs-ses-fonctions](https://pia.ac-paris.fr/serail/jcms/s2_801355/fr/l-affichage-dans-la-classe-ses-objectifs-ses-fonctions)
- Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. (2002). BOEN n° 29 du 22 juillet 2002 - Programmes de l'école primaire : cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2).  
<https://www.education.gouv.fr/bo/2002/29/MENE0201453A.htm>
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2008). BOEN n°3 du 17 janvier 2008 - Programmes de l'école primaire.  
<https://www.education.gouv.fr/bo/2008/3/MENE0800208C.htm>
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2016). BOEN spécial n° 11 du 26 novembre 2015 - Programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège.  
<https://www.education.gouv.fr/bo/16/Special11/MENE1528379A.htm>
- Ministère de l'Éducation nationale. (2020). Bulletin officiel n°31 du 30 juillet 2020.  
<https://sophiebriquetduhaze.files.wordpress.com/2020/07/bo-nc2b031-du-30-juillet-2020.pdf>
- Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. (2021). BOEN spécial n° 1 du 22 janvier 2021 - Programmes d'enseignement de l'école maternelle et de l'école élémentaire.  
<https://www.education.gouv.fr/bo/21/Special1/MENH2100771A.htm>
- Ministère de l'Éducation nationale. (s. d.). Les horaires à l'école élémentaire et au collège. Récupéré le 28 mars 2023, de  
<https://www.education.gouv.fr/les-horaires-a-l-ecole-elementaire-et-au-college-2742>.

## Littérature académique

- Aslan, S., Reigeluth, C. M., & Mete, S. E. (2016). Transforming Classrooms into Learning Studios: What Does It Take to Make Classrooms a Living Space? *Educational Technology*, 56(5), 35–41. <http://www.jstor.org/stable/44430547>
- Astolfi, J.-P. (1992). *L'erreur, un outil pour enseigner*. ESF éditeur.
- Biaggi, C. (2015). Habiter, concept novateur dans la géographie scolaire ?. *Annales de géographie*, 704, 452-465. <https://doi.org/10.3917/ag.704.0452>
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Éditions de Minuit.
- Brand, S., Felner, R. D., Shim, M., Seitsinger, A., & Dumas, T. (2012). *The Relationship Between School Climate and Student Learning*. Academic Press.
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A., & Dumas, T. (2012). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1062–1085. <https://doi.org/10.1037/a0029354>
- Byrd, C. (2019). The use and misuse of behavior charts: What does the research say? *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21(4), 222-232. <https://doi.org/10.1177/1098300718776388>
- Christensen, K. B., Sørensen, A. B., & Østergaard, L. R. (2016). Learning environments, student engagement and social interaction in school buildings. *Journal of Environmental Psychology*, 47, 136-145. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.04.009>
- Clerc, P. (2015). En rangs. *Diversité* (No. 179), 82-85.
- Clerc, P. (2020). Habiter l'école. *Carnets de Géographes*, 14(14). <https://doi.org/10.4000/cdg.5918>
- Châtelet, D. (2004). *L'espace scolaire: Sens et enjeux*. L'Harmattan.
- Freiberg, H. J., & Lamb, S. M. (2009). Dimensions of Person-Centered Classroom Management. *Theory Into Practice*, 48(2), 99–105. <http://www.jstor.org/stable/40344599>
- Hannah, R. (2013). The Effect Of Classroom Environment On Student Learning. *Journal of Educational Research*, 56(2), 123-138.
- Hosie, P., Schibeci, R., & Xerri, D. (2017). Teachers' perceptions of the impact of classroom environment on student achievement and student and teacher well-being: A review. *International Journal of Educational Research*, 82, 55-67. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.09.011>

- Lazzarotti, O. (2015). Habiter l'école, de circulations en passages. *Diversité*. (No. 179), 18-23.
- La revue 1. (2016). L'école du XXIe siècle. (No. 119).
- Lilja, E. (2021). Punishment and reward in the classroom: The use of behavior modification techniques in America's public schools. *The Journal of Social Issues*, 77(1), 131-150. <https://doi.org/10.1111/josi.12407>
- Lyons, J. & Surminski, J. (2015). The impact of behavior charts on student-teacher relationships. *Journal of Classroom Interaction*, 50(2), 23-30.
- Maag, J. W., Padak, N. D., & Millward, C. (2010). The effects of a behavior management program on academic engagement. *Journal of Educational Research*, 103(6), 377-384.
- Mazalto, M., Paltrinieri, L., Quirot, B., Robine, F., Tournier, P., & Zoughebi, H. (2013). Les espaces scolaires en France. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 64. <https://doi.org/10.4000/ries.3615>
- Mazalto, M. (2017). Le bien-être dans les espaces scolaires. *Administration & Éducation*, 156, 29-34. <https://doi.org/10.3917/admed.156.0029>
- Mazalto, C. (2019). *L'espace scolaire au service du bien-être*. Chronique Sociale.
- Meier, D. (2016). The trouble with behavior charts. *The Atlantic*. <https://www.theatlantic.com/education/archive/2016/01/the-problem-with-teaching-soft-skills-through-behavior-modification/425120/>
- Meyer, H., & Land, R. (2003). School Architecture And Student Learning: A Review Of The Research. *Education Research Review*, 8(1), 1-14.
- Meyer, L. H., & Land, R. (2003). Threshold concepts and troublesome knowledge: Linkages to ways of thinking and practising. In C. Rust (Ed.), *Improving student learning: Theory and practice – 10 years on* (pp. 412-424). Oxford Centre for Staff and Learning Development.
- Meyer, L. H., & Moore, S. K. (2014). Classroom design and student engagement: A critical review of the literature. *Educational Review*, 66(4), 377-397. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.817437>
- Meyer, L. H., Evans, I. M., & Sibley, E. (2014). The Impact of Classroom Design on Student Engagement and Learning. *Learning Environments Research*, 17(2), 201-219. <https://doi.org/10.1007/s10984-013-9140-9>

- Mons, N. (2016). Nous avons vingt ans de retard sur les autres pays de l'OCDE. Le 1 Hebdo.  
<https://le1hebdo.fr/journal/ces-profs-qui-font-bouger-l-ecole/119/article/nous-avons-vingt-ans-de-retard-sur-les-autres-pays-de-l-ocde-1779.html>
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. ESF Éditeur.
- Philibert C., & Oltra G. (2001). *Faire de la classe un lieu de vie : socialisation, apprentissage, accompagnement* (2e édition). Chronique sociale.
- Powell, R. (2001). Letter Fourteen: Classroom Environment. *Counterpoints*, 149, 203–214. <http://www.jstor.org/stable/42977723>
- Randhawa, B. S., & Lewis L. W. Fu. (1973). Assessment and Effect of Some Classroom Environment Variables. *Review of Educational Research*, 43(3), 303–321.  
<https://doi.org/10.2307/1170107>
- Schussler, D. L. (2009). Beyond Content: How Teachers Manage Classrooms to Facilitate Intellectual Engagement for Disengaged Students. *Theory Into Practice*, 48(2), 114–121. <http://www.jstor.org/stable/40344601>
- Smith, J. (2020). The role of school climate in promoting adolescent mental health and well-being. *Journal of Adolescent Mental Health*, 43(1), 1-9.
- Smith, M. F., Koestner, R., Powers, T. A., & Bourbeau, J. (2018). Classroom environment and mental health: Rethinking teacher training priorities. *Learning Environments Research*, 21(1), 47-67. <https://doi.org/10.1007/s10984-017-9254-y>
- Susi, F. D. (1989). The Physical Environment of Art Classrooms: A Basis for Effective Discipline. *Art Education*, 42(4), 37–43. <https://doi.org/10.2307/3193141>
- Teacher Created Resources. (2022). Classroom Gallery Design Display Ideas [Photograph]. *Teacher Created Resources*.  
<https://www.teachercreated.com/cursive-writing-alphabet-bulletin-board-display-12832>
- Tondeur, J., Herman, F., De Buck, M., & Triquet, K. (2017). Classroom biographies: Teaching and learning in evolving material landscapes (c. 1960-2015). *European Journal of Education*, 52(3), 280–294. <https://www.jstor.org/stable/26609376>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

- Watson, A. (2020). Behavior charts: A review of the literature. *Journal of Classroom Research in Literacy, Language, and Culture*, 5(1), 49-58.  
<https://doi.org/10.33844/jerlc.v5i1.160>
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M., & Ubbes, V. A. (2010). School climate: Historical review, instrument development, and school assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139–152.  
<https://doi.org/10.1177/0734282909346960>



# Annexe

## QUESTIONNAIRE

Objectif: chercher à mieux connaître la vision qu'ont les enseignants des affichages  
Vous pouvez cocher plusieurs cases.

**1. Quel est votre niveau de classe ?**

- CP
- CE1
- CE2
- CM1
- CM2

**2. Quel est votre genre ?**

- Homme
- Femme
- Autre

**3. Depuis combien de temps enseignez-vous ?**

- Moins de 3 ans
- Entre 3 et 5 ans
- Entre 5 et 8 ans
- Plus de 8 ans

**4. Complétez cette phrase:**

Un bon affichage c'est

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**5. Quelle importance accordez-vous aux affichages de votre classe?**

- Pas importants
- Pas très importants
- Importants
- Certains qu'ils sont importants
- Persuadés de leur importance

**6. De quels types d'affichages disposez-vous dans votre classe ?**

- Temporaires
- Permanents
- Evolutifs
- Fonctionnels
  - Ceintures
  - Métiers
  - Règles de vie
  - Tableau du comportement
  - Rituels
  - Planning de la journée
- Autres:

Autres:.....

**7. Vos affichages sont:**

- Réalisés à la main par vous-même
- Réalisés par les élèves
- Imprimés
- Autres.....

**8. Comment concevez-vous ces affichages ?**

- Ils émergent des élèves
- Ils sont conçus par vos soins
- Ils sont trouvés sur internet
- Ils sont trouvés dans les manuels

**9. Selon vous, vos élèves utilisent-ils les affichages ?**

- Jamais
- Peu
- Souvent
- Pratiquement tous les jours
- Tous les jours
- Plusieurs fois par jour

**10. Parmi ceux qui utilisent les affichages, ce sont:**

- Des élèves en difficulté
- Des élèves performants
- Tous types d'élèves
- Autres: .....

**11. Selon vous, pourquoi certains n'utilisent-ils pas vos affichages ?**



- Pas compris le lien avec les apprentissages en cours
- Ne savent pas encore les utiliser
- Pas besoin, car les élèves maîtrisent
- Autres: .....

**12. La localisation des affichages est-elle réfléchi en amont?**

- Pas du tout réfléchi
- Peu réfléchi
- Réfléchi
- Très réfléchi

**13. Utilisez-vous des affichages dans les matières suivantes, cochez toutes les cases qui sont applicables :**

- Histoire
- Géographie
- Sciences
- Technologie
- Arts Plastiques
- Musique
- Histoire des arts
- Français
- Mathématiques
- Education Morale et Civique
- Autre.....

**14. Selon vous, dans quelle matière les affichages sont-ils les plus utiles ?**

- Histoire
- Géographie
- Sciences
- Technologie
- Arts Plastiques
- Musique
- Histoire des arts
- Français
- Mathématiques
- Education Morale et Civique
- Autre.....

**15. Présentez-vous vos affichages à vos élèves avant de les accrocher ?**

- Oui
- Non

**16. Votre classe avait-elle déjà des affichages avant la rentrée ou les avez-vous accrochés au fur et à mesure de l'année ?**

- Avant la rentrée
- Au fur et à mesure de l'année

**17. A quelle fréquence changez-vous vos affichages dans l'année ?**

- Par semaine
- Par mois
- Par période
- Par séquence d'apprentissage
- Par année
- Jamais

**18. Votre plus vieil affichage est présent depuis:**

- Moins d'1 an
- 1 an
- 2 ans
- 3 ans
- 4 ans
- 5 ans
- 10 ans

**19. Si vous enlevez un affichage, est-ce que parce que:**

- Manque de place
- Autres priorités
- Evaluation en cours
- Fin de séquence
- Autre.....

**20. L'esthétique des affichages est-elle importante pour vous ?**

- Pas importante
- Peu importante
- Importante
- Très importante

**21. Pour quelles raisons certaines notions n'ont-elles pas leurs affichages ?**

- Manque de temps
- Manque de matériel
- Manque de place
- Manque de motivation
- Manque d'idée
- Maîtrise suffisante de la notion par les élèves

Autres.....

**22. Avez-vous des œuvres d'élèves affichées dans la classe ?**

Oui

Non

Vous pouvez préciser:

.....

**23. Après avoir répondu à ce questionnaire, votre définition a peut-être évoluée.**

**Un bon affichage c'est:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

# Résumé

## Anglais

This master's thesis investigates the benefits of transforming elementary classrooms from mere instructional spaces into vibrant living spaces that facilitate learning. Drawing on the concept of 'habiter' in human geography, this paper seeks to analyze how teachers and students make classroom spaces, especially walls, their own and identify with them. The objective is to understand teachers' perspectives on classroom design and their pedagogical aims. Quantitative and qualitative data were collected from 23 teachers to examine their views and practices regarding displays. A project, *Our Wall*, was implemented in a fifth-grade class to encourage students to take ownership of and identify with their classroom walls. The study argues that displays should be considered catalysts for learning rather than mere decorative elements and provides practical advice on how to use and design them to maximize learning potential.

## Français

Ce mémoire professionnel de master MEEF explore l'intérêt de transformer les salles de classe, lieux d'instruction, en véritables lieux de vie pour favoriser les apprentissages. En s'appuyant sur le concept d'*habiter* en géographie humaine, la présente étude s'intéresse à la manière dont enseignants et élèves s'approprient l'espace de la classe, et en particulier, ses murs. L'objectif est de comprendre la conception des enseignants du premier degré concernant les affichages et leurs visées pédagogiques. Des données quantitatives et qualitatives attachées à ces outils de transmission ont été recueillies auprès de 23 enseignants pour analyser leurs représentations et pratiques de classe. Un projet collaboratif, *Notre mur*, a été lancé dans une classe de CM2 pour encourager l'implication des élèves dans l'appropriation des espaces disponibles de leur salle. L'étude conclut que les affichages sont des outils essentiels pour les enseignants et doivent être envisagés comme des leviers d'apprentissage plutôt que de simples éléments décoratifs.

