

ESSAI PRÉSENTÉ À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ERGOTHÉRAPIE (M.Sc)

PAR
ALEXANDRA VALLÉE

L'AMÉNAGEMENT DES CLASSES DU QUÉBEC : QU'EN EST-IL ?

DÉCEMBRE 2019

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de cet essai requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier ma directrice d'essai, Noémi Cantin, professeure au Département d'ergothérapie à l'Université du Québec à Trois-Rivières qui m'a guidé tout au long du processus par ses précieux conseils. Je tiens également à remercier les commissions scolaires qui ont pris part au projet. Sans leur précieuse collaboration, ce projet n'aurait pas l'ampleur qu'il a aujourd'hui. Un merci également à mon groupe de séminaire qui m'a permis de bonifier mon étude en poussant mes réflexions plus loin et m'offrant différents angles d'approches pour voir mon projet. Je tiens également à remercier ma famille pour leur support du début à la fin. En terminant, un merci spécial à mon copain qui a eu la patience de m'écouter, de m'appuyer et de me lire (et relire) tout au long de ce projet. Merci également, cher copain, pour les discussions mathématiques-ergothérapiques qui ont bonifié mes réflexions et par le fait même ce projet.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	i
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
LISTE DES FIGURES	v
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	vi
RÉSUMÉ	vii
1. INTRODUCTION.....	1
2. PROBLÉMATIQUE	3
2.1. L'aménagement de classe.....	3
2.2. Le positionnement	4
2.3. L'effet d'un mobilier flexible en classe régulière	5
2.4. L'effet d'un mobilier flexible en classe chez les EHDAA.....	8
2.4.1. Effet d'un mobilier flexible chez les élèves TSA	9
2.4.2. Effet d'un mobilier flexible chez les élèves ayant un TDAH.....	10
2.5. Avantages et inconvénients de l'aménagement flexible	11
2.5.1. Expérience aux États-Unis.....	11
2.5.2. Expérience en Australie	13
2.6. Création de l'aménagement flexible	14
2.7. L'ergothérapie en milieu scolaire.....	15
2.8. Objectif de la recherche.....	15
3. CADRE CONCEPTUEL.....	17
3.1. Théorie des systèmes dynamiques	17
3.1.1. Origine de la théorie.....	17
3.1.2. Principes théoriques	18
3.1.3. Aménagement de classe et théorie des systèmes dynamiques.....	19
3.2. Le biais du statu quo.....	20
3.3. Objectifs de la recherche	21
4. MÉTHODE.....	23
4.1. Devis de la recherche	23
4.2. Participants	23
4.3. Collecte de données.....	24
4.3.1. Procédure	25

4.4.	Analyse des données	25
4.5.	Critères de rigueur scientifique	25
4.6.	Considérations éthiques.....	25
5.	RÉSULTATS.....	27
5.1.	Portrait des répondants	27
5.2.	Aménagement de classe utilisé	27
5.3.	Historique de la création des aménagements	28
5.4.	Aménagement de classe et expérience en enseignement	29
5.5.	Mobilier flexible utilisé.....	30
5.6.	Raisons principales du choix d'aménagement	31
5.7.	Financement	33
5.8.	Avantages et inconvénients.....	34
6.	DISCUSSION.....	37
6.1.	État de la situation	37
6.1.1.	Aménagement de classe.....	37
6.1.2.	Mobilier de classe	37
6.2.	Paramètres des aménagements de classe.....	38
6.3.	Limites de l'étude.....	41
6.4.	Retombées pour la recherche et pour la pratique	42
7.	CONCLUSION	43
	RÉFÉRENCES	44

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Raisons qui motivent les enseignants à utiliser un aménagement flexible	32
Tableau 2. Raisons qui motivent les enseignants à utiliser un aménagement hybride	32
Tableau 3. Raisons qui motivent les enseignants à conserver un aménagement traditionnel.....	33
Tableau 4. Avantages et inconvénients liés à l'utilisation d'un aménagement flexible	35
Tableau 5. Avantages et inconvénients liés à l'utilisation d'un aménagement hybride	36

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Aménagements de classe utilisés par les participants (N = 576) en pourcentage	28
Figure 2. Proportions des aménagements utilisés en fonction des champs	28
Figure 3. Historique de création d'aménagement flexible et hybride dans les 35 dernières années	29
Figure 4. Aménagement de classe utilisé en fonction de l'expérience des enseignants	29
Figure 5. Mobilier le plus utilisé dans un aménagement flexible selon le champ	30
Figure 6. Mobilier flexible le plus utilisé dans un aménagement hybride selon le champ.....	31
Figure 7. Présence ou non de financement en fonction de l'aménagement de classe	34

LISTE DES ABRÉVIATIONS

EHDAA	Élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage
FPPE	Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec
MEES	Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
OEQ	Ordre des ergothérapeutes du Québec
TDAH	Trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité
TSA	Trouble du spectre de l'autisme

RÉSUMÉ

Problématique : Le phénomène de l'aménagement flexible semble gagner de plus en plus en popularité sur les réseaux sociaux ainsi que dans les classes du Québec. L'aménagement flexible c'est le remplacement du mobilier scolaire traditionnel (c'est-à-dire chaise et pupitre) par un mobilier dit flexible, c'est-à-dire, un mobilier qui offre la possibilité aux élèves de choisir le type d'assise qu'ils préfèrent utiliser. Toutefois, le peu d'études réalisées sur le sujet présente des résultats mitigés quant aux effets de ce type d'aménagement. Par conséquent, les enseignants et les professionnels n'ont aucune ligne directrice afin de les guider dans leur processus de création de leur aménagement de classe flexible. Ce manque d'appui par la littérature scientifique ainsi que l'absence de lignes directrices est inquiétant puisque l'aménagement de classe, et plus particulièrement le mobilier utilisé, peut avoir des impacts importants sur le comportement en classe de l'élève. Avant d'effectuer des études déterminant les effets de l'aménagement flexible, un point de départ logique en recherche est de dresser un portrait de la situation afin de s'assurer que les futures recherches répondent aux besoins du terrain. **Objectif** : Cette étude a pour objectif de dresser un portrait des différents aménagements de classe utilisés par les enseignants au Québec. **Cadre conceptuel** : Afin de dresser un portrait global et complet de la situation, la théorie des systèmes dynamiques a été appliquée aux aménagements de classe. **Méthode** : Une enquête descriptive a été réalisée via un sondage auprès de huit commissions scolaires francophones du Québec. Des analyses descriptives ont été effectuées avec les résultats obtenus. **Résultats** : Parmi les 576 participants, 56% utilisent un aménagement de classe traditionnel, 37% un aménagement hybride et 7% un aménagement flexible. **Discussion** : L'aménagement de classe flexible et hybride (combinaison de l'aménagement traditionnel et flexible) est un nouveau phénomène d'envergure au Québec, particulièrement au primaire. **Conclusion** : Par l'ampleur du phénomène, il est tout à fait pertinent d'effectuer de plus amples recherches sur les effets de l'aménagement de classe flexible sur les élèves.

Mots-clés : aménagement flexible, mobilier scolaire, ergothérapie.

1. INTRODUCTION

Au Québec, les éditoriaux comme *Le Soleil* (Cloutier, 2018), *Le Journal de Montréal* (Scali, 2019) ainsi que les données du Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) présentent un portrait peu flatteur de l'état des établissements scolaires. En ce sens, des rénovations s'imposent dans plusieurs écoles d'où l'octroi de subventions du Gouvernement du Québec (Cloutier, 2018). Alors que le processus de rénovation se met en branle, certains remettent en question l'architecture des écoles et des classes ainsi que leur aménagement. En effet, certains considèrent que les classes du Québec sont figées dans le temps et qu'elles ne répondent plus aux besoins des élèves d'aujourd'hui (Carignan, 2018). En conséquence, il serait nécessaire d'innover dans les établissements scolaires du Québec.

C'est dans ce contexte qu'un nouveau phénomène semble prendre de l'ampleur dans les classes du Québec : l'aménagement flexible. Cet aménagement consiste au remplacement du mobilier scolaire traditionnel (c'est-à-dire chaise et pupitre) par un mobilier dit flexible, c'est-à-dire, qui offre la possibilité aux élèves de choisir le type d'assise qu'ils préfèrent utiliser (Havig, 2017). Sur les réseaux sociaux et dans des articles de journaux, de plus en plus d'enseignants témoignent de leur expérience avec ce type d'aménagement. Bien qu'il existe de nombreuses sources d'inspiration sur Internet, il n'existe pas de lignes directrices officielles afin de guider les enseignants dans leur processus de création. Aussi, aux premiers abords, aucune étude ne semble témoigner des effets, qu'ils soient positifs ou négatifs, de ce type d'aménagement.

Considérant l'importance accordée à l'aménagement de classe, entre autres par le gouvernement, ainsi que le peu d'études sur le sujet, il serait pertinent de réaliser des études portant sur les effets d'un aménagement flexible sur les élèves. Toutefois, avant de réaliser de telles études, il est primordial de dresser un portrait de la situation permettant ainsi d'établir les bases afin de mieux connaître la situation et ainsi guider les futures recherches.

Cet essai a donc pour but de dresser un portrait de la situation au Québec en ce qui a trait à l'aménagement de classe dans les écoles primaires et secondaires. Pour ce faire, la première section de l'essai vise à définir la problématique ainsi que la pertinence sociale, professionnelle et scientifique de cette étude. La seconde section présente le cadre conceptuel ainsi que les concepts

pertinents à l'analyse des résultats. Dans la troisième section, la méthode utilisée afin de répondre à la question de recherche est détaillée. La quatrième section présente les résultats obtenus à la suite du sondage. Pour terminer, la cinquième section vise à répondre à la question de recherche par une discussion en dressant le portrait de la situation. Dans cette section, les limites de l'étude en plus des retombées pour la pratique en ergothérapie et les recherches futures sont également présentées.

2. PROBLÉMATIQUE

2.1. L'aménagement de classe

L'aménagement de classe qui est le plus connu au Québec et qui perdure dans le temps depuis plus de cinquante ans est l'aménagement dit traditionnel (Carignan, 2018). L'aménagement traditionnel est composé de pupitres individuels et de chaises standards, généralement organisés en rangées, tel qu'il a été instauré lors de la création de la majorité des écoles du Québec. Or, depuis quelque temps, un aménagement de classe chamboulant l'ordre établi de l'aménagement traditionnel gagne en popularité au Québec. Cet aménagement de classe est communément appelé l'aménagement flexible.

L'aménagement flexible est un concept récent dans les écoles québécoises. Ce nouvel aménagement a pour but de créer un environnement invitant, qui pourrait rappeler celui d'un café tel que le Starbuck, et par le fait même de favoriser la réussite scolaire des élèves (Havig, 2017). En se basant sur la littérature, il est possible de fournir la définition suivante de l'aménagement flexible ainsi que de certaines de ses composantes. L'aménagement flexible consiste au remplacement du mobilier scolaire traditionnel (c'est-à-dire chaise et pupitre) par un mobilier dit flexible, c'est-à-dire, qui offre la possibilité aux élèves de choisir le type d'assise qu'ils préfèrent utiliser (Havig, 2017). Quant aux assises, il est possible de trouver, par exemple, des gros ballons d'exercice, des coussins contenant de l'air ou des billes (ex. *Discosit*), des bandes rebonds sur lesquelles appuyer les pieds (ex. *FootFidget*), ou des chaises modulaires en plastique (ex. *Zuma*) (Havig, 2017; Ivory 2011; Kuhn et Lewis, 2013; Stapp, 2018). Il est également possible de trouver des divans, des tabourets ou des coussins de toute sorte, selon les préférences et l'imagination de l'enseignant (Havig, 2017). Quant à la surface de travail, il est possible de trouver, par exemple, des tables hautes, des tables basses, des pupitres permettant de travailler debout ainsi que des plateaux à déposer sur les genoux permettant l'écriture, lorsqu'assis au sol. Au-delà du mobilier que l'on retrouve dans la salle de classe, un autre aspect important de l'aménagement flexible est l'absence de places assignées par l'enseignant. En effet, tout au long de la journée, les élèves déterminent où ils désirent s'asseoir. Ainsi, dans une classe ayant un aménagement flexible, les élèves sont dispersés à travers la classe au lieu d'être assis à des pupitres organisés en rangée.

Il arrive que certains enseignants adoptent un aménagement à mi-chemin entre l'aménagement traditionnel et l'aménagement flexible : l'aménagement hybride. Dans une classe ayant un aménagement hybride, le mobilier standard côtoie le mobilier flexible présenté précédemment. Au choix de l'enseignant, l'ensemble du mobilier peut être utilisé en simultané ou l'un des deux types de mobilier peut être priorisé en fonction de l'activité.

Au Québec, il semblerait que de plus en plus d'enseignants choisissent de délaisser l'aménagement traditionnel de classe pour adopter un aménagement flexible. Du moins, dans les journaux et sur les réseaux sociaux, de nombreux témoignages circulent à cet effet (ex. *Le Devoir* (Boutros, 2018), *Le Journal de Québec* (Dion-Viens, 2018)). Dans ces articles et sur les réseaux sociaux, plusieurs raisons sont régulièrement citées afin de soutenir la transition vers un aménagement de classe flexible. Pourtant, dans la littérature scientifique, aucune étude n'a spécifiquement démontré que l'aménagement flexible, ou même un aménagement hybride, est meilleur pour les élèves que l'aménagement traditionnel.

Selon le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES, 2017), l'aménagement de classe a un impact sur la réussite éducative des élèves puisqu'il influence leurs résultats scolaires. En ce sens, la politique de la réussite éducative *Le plaisir d'apprendre, la chance de réussir*, publiée en 2017 par le Gouvernement du Québec (MEES, 2017), mentionne qu'il est important d'offrir des classes dotées d'un aménagement adapté aux besoins des élèves et des enseignants. Est-ce que l'aménagement de classe influence vraiment les résultats scolaires des élèves ? Est-ce que l'aménagement de classe flexible répond mieux aux besoins des élèves et des enseignants ? Faute d'études s'étant directement intéressées à ce sujet, il serait important d'explorer la littérature afin d'identifier les données démontrant l'influence de l'aménagement de classe sur les élèves.

2.2. Le positionnement

Plusieurs études démontrent que le mobilier de classe utilisé par les élèves lors de différentes tâches a un impact sur sa position assise (Panagiotopoulou, Christoulas, Papanckolaou, et Mandroukas, 2004; Parcells, Stommel, et Hubbard, 1999). Alors qu'il est reconnu depuis longtemps qu'une position assise adéquate est un facteur important dans la prévention de

l'apparition de douleurs musculosquelettiques (Cranz, 2000), plusieurs études s'étant intéressées à la position assise des élèves en milieu scolaire démontrent que le mobilier scolaire traditionnel n'est pas adapté aux besoins de la grande majorité des élèves (Cantin et Hubert, 2019; Panagiotopoulou et coll., 2004). En fait, ces études ne proposent aucunement d'éliminer le mobilier traditionnel des salles de classe. Elles soulèvent plutôt l'importance de s'assurer que les mesures anthropométriques des élèves soient considérées lorsque les pupitres et les chaises sont attribués à un élève. Les principes d'un bon positionnement et de bonnes habitudes posturales soulèvent l'importance d'un bon alignement de la colonne vertébrale et d'une bonne répartition des forces de la gravité sur le corps. Ainsi, lorsqu'assis sur une chaise à un pupitre, les pieds des élèves devraient être bien appuyés par terre et le pupitre devrait être légèrement plus haut que leurs coudes pliés à 90° (Cantin et Hubert, 2019).

La position assise des élèves avec un mobilier flexible a été peu étudiée. Toutefois, il est facilement envisageable que les principes d'un bon positionnement ne soient pas facilement respectés. À cet effet, Doyon (2018) a implanté un programme d'ergothérapie visant à accompagner les élèves d'une classe dans laquelle un aménagement flexible était utilisé afin qu'ils adoptent de bonnes habitudes posturales. Lors de l'évaluation d'efficacité du programme, Doyon a démontré que, alors que la position assise des élèves sur le mobilier flexible au début du programme était généralement inadéquate, l'accompagnement offert avait aidé les élèves à améliorer celle-ci. Malgré les retombées positives rapportées, l'accès à l'accompagnement d'un ergothérapeute dans une classe flexible n'est pas fréquent. Par conséquent, il est possible de croire que le positionnement de certains élèves dans un aménagement flexible n'est pas adéquat, ce qui représente un risque pour ces élèves au niveau musculosquelettique.

2.3. L'effet d'un mobilier flexible en classe régulière

Certaines études se sont intéressées à l'utilisation des assises flexibles à l'ensemble des élèves de la classe. Ces écrits se sont intéressés à l'effet d'une assise flexible sur le temps consacré à la tâche (Fedewa, Davis et Ahn, 2015; Stapp, 2018), le niveau d'attention (Ivory, 2011; Kuhn et Lewis, 2013), la qualité et la complétion de travaux (Ivory, 2011) ainsi que la réussite scolaire et le nombre d'interventions disciplinaires (Fedewa et coll. 2015).

L'étude de Stapp (2018) avait pour but de déterminer si l'utilisation du *Discosit* a un impact sur le temps consacré à la tâche d'élèves de cinquième année du primaire pendant les leçons de mathématiques. Les données ont été recueillies par neuf observations de 30 minutes, étalées sur trois mois, auprès de 25 élèves, composés de 13 garçons et 12 filles, âgés de 10 à 11 ans. Les résultats de l'étude montrent que le temps où l'élève est concentré sur la tâche augmente lorsqu'il utilise un *Discosit* comparativement à une chaise traditionnelle. Aucune différence significative n'a été relevée entre les genres. La complétion d'un questionnaire sur l'utilisation du *Discosit* montre que 77% des élèves considèrent que leur participation et leur engagement en classe lors de l'utilisation du *Discosit* augmentent. De plus, 80% des élèves considèrent que le *Discosit* est plus confortable qu'une chaise traditionnelle. Stapp (2018) mentionne que les limites de son étude sont la prise de mesure des données. En effet, certains jours les données n'ont pas pu être collectées en raison d'absence d'élèves. Aussi, les données ont toujours été collectées en début de journée. Or, les résultats ne seraient peut-être pas les mêmes si la collecte avait eu lieu à un autre moment de la journée. De plus, l'échantillon de l'étude était de petite taille. Par conséquent, il faut généraliser avec prudence les résultats.

L'étude de Kuhn et Lewis (2013) avait pour but d'explorer l'effet de l'utilisation d'un pupitre traditionnel avec une bande rebond en appui-pied (*FootFidgets*) et d'un pupitre à station debout avec la même bande rebond en appui-pied sur l'attention et la complétion de travaux, comparativement à un pupitre traditionnel. Les données ont été recueillies auprès d'un échantillon de 13 élèves de 4e année par une autoévaluation ainsi que par la complétion d'un questionnaire par l'enseignant. Une journée d'adaptation afin de réduire l'effet de nouveauté a été laissée aux enfants, et ce, pour chaque fourniture. Par la suite, les données ont été collectées pour une période de quatre jours pour chaque fourniture. Un portrait sensoriel des élèves a été dressé via le *Sensory Processing Measure (SPM)*. Le pupitre à station debout combiné à la bande rebond en appui-pied est la seule fourniture qui a un impact significatif sur l'attention des élèves de quatrième année du primaire qu'ils présentent ou non des difficultés de modulation sensorielle. L'enseignant ainsi que les élèves mentionnent par questionnaire apprécier l'utilisation d'un pupitre à station debout avec bande rebond en classe. Toutefois, une limite importante relevée par l'auteur est que l'effet du pupitre à station debout sans *FootFidget* n'a pas été évalué. Par conséquent, il n'a pas été déterminé si le pupitre à station debout crée une différence significative à lui seul ou s'il doit être absolument

combiné au *FootFidget* pour obtenir des résultats positifs et significatifs. Aussi, Kuhn et Lewis (2013) mentionnent que l'échantillon à l'étude était de petite taille ce qui limite la généralisation des résultats. De plus, étant donné que chaque assise n'a été utilisée que pour une période de quatre jours, ce n'est pas représentatif d'une utilisation quotidienne à long terme. Il faut donc généraliser avec prudence les résultats.

L'étude d'Ivory (2011) avait pour but de déterminer l'impact de trois types d'assises soit une chaise modulaire en plastique (ex. *Zuma*), un coussin d'air (ex. *Discosit*) et un pupitre à station debout avec bande rebond (ex. *FootFidget*), sur l'attention, la qualité ainsi que la complétion de travaux, c'est-à-dire, le nombre de travaux complétés, d'élèves du primaire avec ou sans difficultés d'attention ou sensorielles. Les données ont été recueillies via un questionnaire complété par 19 élèves de 2e année du primaire. Les résultats montrent que les assises n'ont pas les mêmes effets d'un élève à l'autre. En effet, certains élèves considèrent que la qualité de leurs travaux augmente pour certaines assises alors que d'autres élèves ne voient pas de changement. Les auteurs en concluent que l'effet des assises flexibles dépend des caractéristiques personnelles des élèves. Étant donné que, dans cette étude, les résultats varient d'un élève à l'autre, l'auteur précise qu'il ne peut pas conclure que le *FootFidget*, la chaise *Zuma* ou le *Discosit* favorisent l'attention, une meilleure qualité ou la complétion de travail. Les enseignants rapportent qu'ils ont eu besoin d'un moment pour s'adapter au bruit et au mouvement que certains élèves faisaient en utilisant les assises flexibles. Malgré ce temps d'adaptation, les enseignants ont préféré le *Discosit* puisqu'il était moins dérangerant que le *FootFidget*, par exemple. Les élèves quant à eux ont préféré le *Discosit* et le pupitre à station debout avec *FootFidget*. Ils ont moins aimé la chaise *Zuma*, car elles étaient trop petites. Ivory (2011) mentionne que les limites de son étude sont le manque de constance dans la collecte de données puisqu'elle était laissée à la discrétion de l'enseignant ainsi que la courte durée de la phase d'exploration (trois jours). De ce fait, les élèves ont eu une plus courte période de temps que prévu pour diminuer l'effet de nouveauté et leur permettre de s'adapter aux assises flexibles. Dans le même ordre d'idée, Ivory (2011) mentionne qu'il est possible que les résultats aient été biaisés par le fait que le mobilier traditionnel a été ajusté au début de l'étude. Par conséquent, il est possible que les élèves étaient aussi en période d'adaptation quant au mobilier traditionnel.

L'essai contrôlé randomisé (ECR) de Fedewa et collaborateurs (2015) avait pour but de déterminer si l'utilisation d'un ballon d'exercice en classe est associée à un plus grand nombre de comportements centrés sur la tâche, à une meilleure réussite scolaire ainsi qu'à une diminution du nombre d'interventions disciplinaires. Les données ont été recueillies par observation, une fois par semaine pendant 30 minutes sur une période de neuf mois, auprès de 16 élèves. Les résultats montrent que l'utilisation du ballon n'a pas d'effet significatif sur la performance en classe et qu'elle ne favorise pas un plus grand nombre de comportements centrés sur la tâche que la chaise traditionnelle. En comparant avec la littérature, Fedewa et collaborateurs (2015) suggèrent que les élèves qui ne présentent pas de difficultés particulières comme un TDAH ne semblent pas tirer profit des mêmes bénéfices de l'utilisation du ballon. Fedewa et collaborateurs (2015) mentionnent que la principale limite de leur étude est la taille de l'échantillon qui est petite, ce qui limite la généralisation de l'étude.

Par les études présentées précédemment, il est impossible de conclure à l'efficacité des assises étudiées sur la réussite scolaire ou même les comportements des élèves. Il est plutôt possible de constater que peu d'études ont été réalisées dans un environnement de classe régulière et que l'ensemble des études présentent des lacunes importantes qui limitent l'interprétation et la généralisation des résultats. Par conséquent, les études qui rapportent des effets positifs associés à une assise flexible doivent être interprétées et généralisées avec précaution. De plus, il est important de souligner que ces études ont documenté l'effet d'une assise flexible dans une classe ayant un aménagement traditionnel et non un aménagement flexible. Ces études ne permettent donc pas de statuer sur l'effet de l'aménagement flexible.

2.4. L'effet d'un mobilier flexible en classe chez les EHDAA

L'aménagement de classe flexible est un phénomène relativement nouveau qui a été peu étudié. Toutefois, le fait d'introduire des assises flexibles dans une classe n'est pas un phénomène aussi récent. En effet, les assises flexibles ont été introduites initialement comme modalité d'intervention auprès de certains élèves présentant une problématique particulière, comme chez les élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA). Plusieurs de ces modalités d'intervention reposent sur les postulats de la théorie d'intégration sensorielle de Ayres (2005). Selon cette théorie, les besoins sensoriels des élèves doivent être comblés afin que ceux-

ci soient disposés à apprendre. Cette prémisse est à la base des interventions sensorielles auprès des élèves qui présentent un trouble du spectre de l'autisme (TSA) puisqu'ils présentent des difficultés au niveau sensoriel (Ayres, 2005). Cette prémisse a également justifié la réalisation d'études portant sur les effets d'assises chez les élèves présentant un TSA ou un TDAH.

2.4.1. Effet d'un mobilier flexible chez les élèves TSA

En se basant sur la théorie d'intégration sensorielle de Ayres, des études ont documenté l'effet de certaines assises flexibles sur le comportement en classe (Matin et coll., 2017; Schilling et Schwartz, 2004) et l'engagement (Schilling et Schwartz, 2004) d'élèves présentant un TSA.

L'étude de cas à interventions multiples de Matin et collaborateurs (2017) avait pour but d'explorer l'impact de l'utilisation d'une chaise traditionnelle, d'un ballon d'exercice ou d'un coussin d'air (*Discosit*) sur l'engagement et le comportement en position assise (ex. l'élève est-il assis ou non sur son assise) en classe d'élèves présentant un TSA. Les données ont été recueillies par 24 sessions d'enregistrements vidéo d'une durée de 10 minutes trois fois par semaine, auprès d'un échantillon de 15 élèves. Selon les auteurs, les résultats montrent que le temps en position assise augmente significativement lorsque les élèves sont assis sur un ballon d'exercice comparativement à la chaise standard. Le *Discosit* n'aurait aucun impact sur l'engagement et le comportement en position assise en classe des élèves ayant un TSA comparativement à la chaise standard. Les enseignants ont rapporté aimer que les élèves utilisent un *Discosit* ou un ballon d'exercice puisque les élèves semblaient plus calmes que lors de l'utilisation d'une chaise standard, et ce, même si l'étude n'a relevé aucun impact significatif lors de l'utilisation du *Discosit*. Matin et ses collaborateurs (2017) mentionnent que les limites de leur étude sont l'échantillon de petite taille et la durée de l'intervention (9 semaines) qui n'est pas représentative de la réalité. Par conséquent, il faut généraliser avec prudence les résultats.

L'étude de cas de Schilling et Schwartz (2004) avait pour but de documenter l'effet de l'utilisation d'un ballon d'exercice sur l'engagement et le comportement en position assise (ex. l'élève est-il assis ou non sur son assise) en classe d'élèves présentant un TSA. Les données ont été recueillies par observation 10 minutes par jour pendant trois semaines, auprès d'un échantillon de 4 élèves au préscolaire. À la suite d'analyses descriptives, les résultats montrent que l'utilisation

d'un ballon d'exercice comme assise chez des élèves ayant un TSA au préscolaire favorise leur engagement comparativement à la chaise standard. Les enseignants et élèves participant à l'étude rapportent préférer l'utilisation du ballon d'exercice à la chaise standard. Schilling et Schwartz (2004) mentionnent que les résultats de l'étude ne peuvent pas être généralisés à l'ensemble des élèves au préscolaire présentant un TSA en raison de l'échantillon de petite taille ainsi que de la courte durée de l'intervention.

2.4.2. Effet d'un mobilier flexible chez les élèves ayant un TDAH

La prémisse basée sur la théorie d'intégration sensorielle de (Ayres, 2005) s'applique également auprès des élèves présentant un trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité (TDAH). En effet, Parush, Sohmer, Steinberg et Kaitz (1997) ont démontré qu'un nombre important d'enfants ayant un TDAH présente également des difficultés au niveau sensoriel. C'est ce qui explique l'utilisation d'assises flexibles comme intervention avec cette clientèle (Gochenour et Poskey, 2017). Des études ont documenté l'effet de certaines assises flexibles sur l'attention en classe des élèves ayant un TDAH (Gochenour et Poskey, 2017) ainsi que sur leurs comportements centrés sur la tâche et leur performance académique (Taipalus, Hixson, Kanouse, Wyse et Fursa, 2017).

La revue de la littérature de Gochenour et Poskey (2017) avait pour but de déterminer si l'utilisation d'assises flexibles augmente l'attention en classe des élèves ayant un TDAH. Des 146 articles recensés initialement, huit ont été retenus. Le niveau d'évidence de ces huit articles varie d'un pour un article, à 2 pour un autre article à 4 pour les six autres articles. Selon les auteurs, les résultats montrent que le ballon d'exercice ainsi que le coussin d'air (*Discosit*) semblent améliorer l'attention des élèves qui présentent un TDAH. De plus, l'utilisation d'un *Discosit* et du ballon d'exercice comme assise flexible est bien vue et acceptée par les enseignants et les élèves. Gochenour et Poskey (2017) mentionnent que les limites de leur revue de la littérature sont le nombre limité d'articles retenus (huit), le faible niveau d'évidence de cesdits articles ainsi que le manque de constance entre les études quant à la définition du concept de difficulté d'attention.

L'étude de Taipalus et collaborateurs (2017) avait pour but de déterminer l'effet des ballons d'exercices sur l'engagement (comportements centrés sur la tâche) et le rendement scolaire

(compréhension de lecture et la maîtrise des mathématiques) d'élèves du primaire présentant un TDAH. Les données ont été recueillies par 20 sessions d'observation de 20 à 30 minutes une fois par jour auprès d'un échantillon de quatre élèves dont deux en 3^e année et deux en 4^e année du primaire. Les résultats montrent que l'utilisation du ballon par des élèves ayant un TDAH n'a pas d'effet significatif sur leur engagement ou sur leur rendement scolaire comparativement à la chaise standard. Selon Taipalus et collaborateurs (2017), les élèves ont apprécié l'utilisation du ballon d'exercice dans la classe. Toutefois, les enseignants considèrent que le ballon d'exercice est encombrant et qu'il n'y a pas de différence apparente chez les élèves entre le ballon d'exercice et la chaise standard. Taipalus et ses collaborateurs (2017) mentionnent que les limites de leur étude sont l'échantillon de petite taille (quatre élèves) ainsi que la collecte de données qui s'est réalisée seulement lors de travail individuel, ce qui n'est pas représentatif d'une journée de classe. Par conséquent, il faut interpréter avec grande prudence les résultats.

Par les études présentées précédemment, il est difficile d'arriver à une conclusion quant à l'utilisation d'assises flexibles auprès d'élèves ayant un TSA ou un TDAH. En effet, selon les études recensées, il est possible de dire que l'utilisation d'assises flexibles auprès de ces élèves ne semble pas nuire à leur attention, à leur engagement et à leur performance scolaire. Dans certains cas, les auteurs proposent qu'une assise flexible pourrait même favoriser l'attention, l'engagement et la performance scolaire. Toutefois, les articles présentent un faible niveau d'évidence en plus de divergences au niveau de leur conclusion. Par conséquent, il n'est pas possible d'affirmer que l'utilisation d'assises flexibles comme modalité d'intervention auprès d'élèves présentant un TSA ou un TDAH est appuyée par la littérature scientifique.

2.5. Avantages et inconvénients de l'aménagement flexible

2.5.1. Expérience aux États-Unis

À notre connaissance, seulement deux études se sont intéressées à l'aménagement flexible dans son ensemble et non seulement aux assises flexibles. Havig (2017) s'est intéressée aux avantages et aux désavantages de l'aménagement flexible, selon le point de vue de deux enseignantes (4^e année et 5^e année) qui utilisent un aménagement flexible ainsi que de leurs élèves, aux États-Unis. Elle a complété une étude de cas, utilisant une méthode d'analyse des données mixtes. L'auteure de cette étude a collecté les données alors que les deux enseignantes avaient déjà

créé un aménagement flexible selon leurs préférences et démarches personnelles (Havig, 2017). Les principaux avantages de l'aménagement flexible rapportés par les participants sont la possibilité de mouvement et de changement de position qu'offrent les assises alternatives ainsi qu'un développement du sens de responsabilité chez les élèves puisqu'ils choisissent leur place. Aussi, il a été relevé que le nombre de pauses au cours d'une journée augmente dans une classe ayant un aménagement flexible en raison des transitions entre les activités qui amènent généralement des changements de place dans la classe. Toutefois, dans l'étude, alors que cet élément est considéré comme un avantage par une enseignante, puisque les enfants bougent davantage, celui-ci est considéré comme un désavantage par l'autre enseignante, puisque les périodes de travail sont plus souvent interrompues.

Quelques désavantages ont été rapportés par les enseignantes et les élèves. Les enseignantes ont rapporté des difficultés organisationnelles, car l'aménagement flexible élimine la possibilité pour les élèves de ranger leur matériel dans leur pupitre. De plus, les difficultés organisationnelles de certains élèves sont exacerbées par l'aménagement flexible. Finalement, les enseignantes ont aussi constaté que l'aménagement flexible complexifiait la réalisation des travaux d'équipe. En effet, il a été rapporté qu'il est parfois difficile d'organiser les différentes assises pour favoriser le travail d'équipe comparativement aux pupitres traditionnels. Donc, il y a des avantages et des désavantages à opter pour un aménagement flexible (Havig, 2017).

Toujours dans l'étude de Havig (2017), l'opinion des élèves et des enseignantes quant à leur expérience générale avec un aménagement flexible a été documentée. La majorité des élèves ont aimé et préféré l'aménagement flexible à l'aménagement traditionnel. Toutefois, il ne faut pas négliger le fait que certains élèves préféraient l'aménagement traditionnel. Pour ce qui est des enseignantes, leur opinion diverge : l'une est positive et l'autre négative. Toutefois, les deux enseignantes se gardent une réserve quant à la possibilité de répéter l'expérience avec leur groupe l'année prochaine. Havig conclut que les résultats de son étude soutiennent l'utilisation de l'aménagement de classe flexible. Elle nuance toutefois que ses résultats illustrent surtout comme il est important que l'enseignant soit à l'aise avec les concepts de l'aménagement flexible et que son succès dépend en partie des caractéristiques du groupe d'élèves et de l'enseignant (Havig, 2017).

2.5.2. Expérience en Australie

L'étude de cas qualitative de Kariippanon, Cliff, Lancaster, Okely, et Parrish (2018) avait pour but de documenter l'expérience d'un aménagement de classe flexible du point de vue de la direction d'école, des enseignants et des élèves de huit écoles publiques en Australie. Les données ont été collectées via des entrevues et des groupes de discussion. Une saturation des données a été obtenue. Quatre écoles primaires et quatre écoles secondaires ont accepté de participer à l'étude. À la suite d'une analyse de contenu, cinq thèmes sont ressortis.

Le premier thème est l'apprentissage centré sur l'élève. Toutes les écoles de l'étude ont souligné un changement de pédagogie, passant d'un enseignement principalement dirigé par un enseignant à une approche plus centrée sur l'étudiant et son espace d'apprentissage flexible. L'ensemble de ces écoles a la conviction que l'enseignement didactique dans les salles de classe aménagées de manière traditionnelle ne répond plus aux besoins des étudiants du XXI^e siècle.

Le deuxième thème est l'engagement des étudiants. Les enseignants et les directions soulignent qu'ils avaient remarqué un désengagement ainsi qu'un manque de motivation chez les élèves. C'est une des raisons qui a motivé ces écoles à faire le changement vers des aménagements flexibles. Par leurs expériences, les enseignants et les directions mentionnent que ce changement favorise l'engagement et la motivation des élèves.

Le troisième thème est lié aux défis d'enseignement et d'apprentissage. Plusieurs défis ont été soulevés en lien avec la création d'un aménagement flexible, et ce, autant pour les enseignants que les élèves. En effet, certains étudiants ont rapporté être plus souvent déconcentrés dans ce type d'aménagement en raison des nombreux échanges entre les élèves et les changements de place. En ce sens, les enseignants soulignent qu'ils doivent adapter leur rôle afin de présenter la matière d'une façon qui capte l'intérêt de tous alors que les élèves sont dispersés dans la classe et plus facilement distraits. De plus, les enseignants doivent établir des règles de fonctionnement claires afin que la gestion de classe soit facilitée. Malgré ces défis énoncés, il a été souligné que tous ces défis sont surmontables après un temps d'adaptation.

Le quatrième thème est le bien-être social et émotionnel des élèves. En effet, les élèves ont souligné qu'il se sentait bien dans un aménagement flexible et que par conséquent ils aimait aller à l'école. Aussi, par le nombre plus élevé d'interactions sociales, l'ensemble des participants soulignent le développement de relations sociales de meilleure qualité. Ils soulignent également l'aspect inclusif de l'aménagement flexible. Selon eux, cela s'explique par le fait que, dans ce type d'aménagement, il n'y a pas de « moule standard » qui oblige tous les élèves à fonctionner d'une seule et même façon. De plus, étant donné qu'il n'y a plus de pupitre et de chaise en rangée comme dans une classe traditionnelle, les élèves en fauteuil roulant peuvent circuler plus facilement.

Le cinquième et dernier thème est le bien-être physique des élèves. L'ensemble des participants soulignent que l'aménagement flexible offre un confort aux élèves, une variété de mobilier ergonomique (adapter aux différentes grandeurs des élèves) en plus d'une possibilité de mouvement. Ces éléments qui contribuent au bien-être physique des élèves sont considérés comme des avantages par l'ensemble des participants.

Par conséquent, Kariippanon et coll. (2018) suggèrent que l'aménagement flexible est bénéfique pour les élèves particulièrement au niveau de leur engagement et leur bien-être. Toutefois, les enseignants tout comme les élèves doivent s'adapter afin d'assurer un bon fonctionnement dans ce type de classe.

2.6. Création de l'aménagement flexible

Cette synthèse de la littérature démontre que très peu de données factuelles existent quant à l'aménagement flexible. Il est aussi constaté que très peu de littérature existe quant aux concepts à considérer lors de la création d'un aménagement flexible. Toutefois, à l'ère du numérique, il existe de nombreuses sources d'inspiration pour les enseignants qui souhaitent créer un aménagement flexible dans leur classe. En effet, sur les réseaux sociaux et des sites Internet, les enseignants peuvent trouver des vidéos qui offrent des conseils et des idées d'aménagement flexible. Ils peuvent également trouver des suggestions d'aménagement provenant de témoignages et d'expériences vécues sur Facebook, Pinterest et divers sites Internet de fournitures scolaires. Certains enseignants magasinent également des aubaines sur des sites comme Kijiji ou encore sur le site de compagnies d'équipement thérapeutique qui offrent un grand choix de mobilier scolaire.

Par ailleurs, magasiner les aubaines est une stratégie utilisée par les enseignants afin de créer leur aménagement flexible alors qu'il y a peu de soutien financier afin de créer un tel aménagement (Boutros, 2018).

Bien qu'il soit facile de trouver des idées permettant de créer un aménagement de classe flexible, il va sans dire que ces idées n'ont pas fait l'objet d'études rigoureuses afin de déterminer leurs impacts, positifs ou négatifs, sur les élèves. Comme les risques et bénéfices de l'utilisation d'un mobilier flexible n'ont pas été étudiés, il est possible que certaines des idées proposées ne soient pas adaptées aux besoins des élèves et nuisent en fait à leur réussite éducative ou même à leur santé physique.

2.7. L'ergothérapie en milieu scolaire

L'ergothérapeute est un professionnel qui a des connaissances sur le développement de l'enfant qui lui permet d'intervenir auprès de cette clientèle (Ordre des ergothérapeutes du Québec [OEQ], 2009). Ses interventions favorisent l'autonomie fonctionnelle et le développement de l'enfant, ainsi que la réussite scolaire (Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec [FPPE], 2017; OEQ, 2009). L'ergothérapeute est également un professionnel de choix pour soutenir l'enseignant dans son accompagnement de l'élève (OEQ, 2009). Par ailleurs, des études ont démontré l'efficacité et les bénéfices d'une collaboration enseignant-ergothérapeute (Doyon, 2018; Durand 2015). Donc, par son expertise, l'ergothérapeute peut accompagner l'enseignant dans le processus de création d'un aménagement flexible. Son implication pourrait permettre de s'assurer d'une adéquation entre l'aménagement de classe et les besoins des élèves. Toutefois, actuellement, rares sont les enseignants qui ont la possibilité de collaborer avec un ergothérapeute (Boutros, 2018).

2.8. Objectif de la recherche

À la lumière des éléments présentés précédemment, il est possible de constater que plusieurs enseignants modifient de plus en plus l'aménagement de leur classe, en s'éloignant de l'aménagement traditionnel. Or, la littérature portant sur l'utilisation d'assises flexibles en classe est mitigée et porte principalement sur des assises en particulier et non sur l'aménagement en tant que tel. Par conséquent, il n'existe actuellement aucune étude qui mentionne que l'aménagement

flexible est meilleur, voire équivalent à l'aménagement traditionnel. De plus, il n'existe pas de recommandations afin de guider les enseignants dans la création d'un aménagement autre que traditionnel.

Toutefois, avant de comparer scientifiquement les aménagements et d'élaborer de telles recommandations, il est essentiel de dresser un portrait de la situation actuelle au Québec afin que les lignes directrices et les recherches futures soient pertinentes et liées à la situation réelle. Par conséquent, la question de cette recherche est la suivante : quels sont les aménagements de classe utilisés par les enseignants du Québec ?

3. CADRE CONCEPTUEL

Afin de répondre à la question de recherche, il est important de bien définir les différents aménagements de classe, soit traditionnels, hybrides et flexibles. Évidemment, les définitions présentées à la section précédente sont le point de départ des définitions de ces aménagements. Or, ces définitions ciblent principalement le type de mobilier utilisé, alors que l'aménagement de classe semble être un concept plus complexe. Donc, il est important que les définitions ne soient pas réductrices et qu'elles englobent diverses composantes afin d'obtenir un portrait juste et complet de la situation au Québec. Par conséquent, la théorie des systèmes dynamiques ainsi que la notion de biais du statu quo sont présentées dans cette section afin d'apporter des précisions aux définitions présentées plus haut.

3.1. Théorie des systèmes dynamiques

3.1.1. Origine de la théorie

La théorie des systèmes dynamiques a été utilisée dans différents domaines de sciences tels qu'en physique, en biologie et en mathématiques (von Bertalanffy, 1993). Cette théorie a été élaborée alors qu'un changement de paradigme avait lieu dans le monde de la science. En effet, la vision réductrice, c'est-à-dire le fait de décortiquer chaque élément, particule et atome en unité distincte, était de moins en moins reconnue. À l'opposé, une vision plus globale tenant compte de l'interaction et de l'influence entre les divers éléments gagnait en popularité (von Bertalanffy, 1993). Ainsi, la théorie des systèmes dynamiques s'inscrit dans une vision globale interactive.

Le domaine des mathématiques a grandement contribué au développement de la théorie des systèmes dynamiques. En effet, par les notions de définitions, de variables et de nombres, les mathématiques ont apporté une certaine rigueur à la théorie (von Bertalanffy, 1993). Cette rigueur a également permis de simplifier la théorie. Par son apport, les mathématiques ont mis les bases afin de permettre le transfert et l'application de la théorie à d'autres sciences, comme les sciences sociales et de la santé (von Bertalanffy, 1993). Par ailleurs, dans cette section, des principes mathématiques ont contribué à la conceptualisation et à l'application de la théorie des systèmes dynamiques à l'aménagement de classe.

3.1.2. Principes théoriques

Un premier principe théorique est qu'un système est formé par l'interaction de différents paramètres qui le composent (Çambel, 1993). Les systèmes peuvent être créés autant par la nature que par l'humain puisque les paramètres peuvent être de nature organique, inorganique ou même des entités institutionnelles. Par conséquent, le système peut être composé de paramètres très différents les uns des autres (Çambel, 1993; Thelen et Smith, 2006). En ce sens, un système peut autant être une cellule, un être humain, une organisation qu'un aménagement de classe.

Un deuxième principe théorique est qu'un système évolue dans le temps, et qu'en évoluant dans le temps, le système change de forme. Ce changement de forme s'explique par la variation de valeur d'un ou de plusieurs paramètres. Pour donner un exemple, un métronome en mouvement, soit un système, est composé de plusieurs paramètres dont celui de la friction. Si la valeur du paramètre de friction est nulle, alors le métronome gardera son rythme. Toutefois, si la valeur du paramètre de friction augmente, alors le mouvement du métronome ralentira jusqu'à s'arrêter. Dans les deux cas, nous avons le même système, soit le métronome. Avec le temps, seule son organisation, et donc sa forme, change en raison d'un paramètre. Étant donné que la valeur des paramètres change, plusieurs combinaisons sont possibles. Par conséquent, le système a la possibilité de prendre diverses formes. Or, malgré cet éventail de possibilités, selon la théorie des systèmes dynamiques, le système tend à s'organiser vers une forme précise (Çambel, 1993; Thelen et Smith, 2006). Comme présenté plus haut, un ou des paramètres peuvent influencer l'organisation du système vers une forme précise. Donc, par leur importance, il est primordial de considérer les paramètres du système lorsqu'il est question de système.

Un troisième principe théorique est qu'un système est complexe. Cette complexité s'explique principalement par les nombreuses combinaisons et interactions possibles entre les différents paramètres du système (Thelen et Smith, 2006). Par conséquent, tous les systèmes dynamiques, qu'ils soient organiques ou inorganiques, sont complexes (Çambel, 1993; Thelen et Smith 2006). En ce sens, les systèmes créés par l'homme, comme l'aménagement de classe, sont complexes.

Un quatrième principe théorique des systèmes dynamiques est l'équilibre. En effet, les paramètres du système interagissent et s'organisent entre eux afin de trouver un équilibre (Çambel, 1993; Thelen et Smith, 2006). Certains paramètres favorisent cet équilibre ainsi que le maintien du système dans sa forme initiale (Thelen, Ulrich et Wolf, 1991). Toutefois, lorsqu'il y a une perturbation, le système peut devenir instable (non équilibré). Un ou des paramètres peuvent être à l'origine de cette perturbation. Par la suite, il est probable que le système s'organise différemment afin de changer vers une nouvelle forme plus stable qu'auparavant (Çambel, 1993). À la suite d'une perturbation, il est également possible que le système retourne à sa forme initiale. Donc, dans la théorie des systèmes dynamiques, la perturbation d'un système n'est pas nécessairement une mauvaise chose, elle signifie simplement une réorganisation du système.

3.1.3. Aménagement de classe et théorie des systèmes dynamiques

En s'appuyant sur les principes de la théorie des systèmes dynamiques, il est possible de considérer l'aménagement de classe comme étant un système. En effet, l'aménagement de classe, comme tout système, est composé et influencé par divers paramètres organiques et inorganiques comme le mobilier de classe, l'enseignant et les élèves. En fonction de l'interaction entre ces paramètres, l'aménagement de classe peut prendre diverses formes soit une forme traditionnelle, hybride ou flexible. L'équation ci-dessous schématise le fait que l'aménagement de classe utilisé par l'enseignant est le résultat de différents paramètres (P).

$$\text{Aménagement de classe} = P_1 + P_2 + P_3 + \dots + P_n$$

Il est important de noter que dans cette recherche, il y a un seul système qui peut prendre différentes formes soit l'aménagement de classe. Les paramètres sont les mêmes, peu importe la forme du système. C'est plutôt la valeur du paramètre qui change et qui a un impact sur la forme du système. Pour donner un exemple avec l'aménagement de classe, le paramètre P_1 peut représenter le budget. Dans une forme d'aménagement, il y a un budget alors que pour une autre il n'y en a pas. Donc, le paramètre est toujours présent, seule la valeur du paramètre budget varie. Il en va de même pour les nombreux autres paramètres comme le mobilier utilisé. Bref, parfois les paramètres évoluent et d'autres fois ils restent stables d'une forme de système à l'autre. Il ne faut

donc pas sous-estimer l'évolution des paramètres, car c'est l'ensemble de ces changements qui module la forme du système, soit de l'aménagement de classe.

La notion d'équilibre s'applique également à l'aménagement de classe. En effet, étant donné que l'aménagement traditionnel est l'aménagement le plus connu au Québec, il est considéré comme la forme initiale du système. Ensuite, dans certains cas, une perturbation, comme le fait d'introduire une ou des assises flexibles dans la classe, crée un déséquilibre. Au fil du temps, le système s'organise et évolue. L'aménagement peut changer vers une nouvelle forme, soit l'aménagement flexible ou hybride, ou il peut retourner à la forme d'aménagement traditionnel. Donc, la théorie des systèmes dynamiques permet de décrire le changement ou l'absence de changement en ce qui a trait à l'aménagement de classe utilisé par les enseignants au Québec.

Finalement, en considérant la complexité des systèmes et le fait que l'ensemble des paramètres sont intrinsèquement liés aux différentes formes de l'aménagement de classe, il est important qu'une majorité de paramètres soit documentée. En effet, leur documentation permettra d'obtenir une description plus juste et complète des différentes formes d'aménagement de classe. En ce sens, il est important de ne pas se limiter à l'aménagement en lui-même et de considérer des paramètres, comme le mobilier utilisé, afin d'obtenir un portrait juste.

3.2. Le biais du statu quo

Dans la théorie des systèmes dynamiques, il y a une hypothèse selon laquelle l'être humain a tendance à résister aux changements et à préserver son état d'équilibre initial, soit la forme initiale du système (Thelen et Smith, 2006). Il y a donc une résistance au changement. Selon Samuelson et Zeckhauser (1988), cette résistance peut s'expliquer par le biais du statu quo. Cette notion est donc présentée dans cette section afin de comprendre davantage les changements de forme de système.

Selon le dictionnaire *Le Petit Robert*, le mot statu quo signifie état actuel des choses. Le biais du statu quo quant à lui réfère à la tendance à choisir une option par défaut ou à maintenir une décision antérieure, soit en choisissant activement la même option ou alors en ne faisant rien (Samuelson et Zeckhauser, 1988). Cette tendance à choisir le statu quo a quelques explications.

Dans certains cas, choisir le statu quo est le résultat d'un processus de réflexion rationnel (Samuelson et Zeckhauser, 1988). Toutefois, il est plus fréquent que le choix du statu quo soit basé sur un raisonnement irrationnel. Le raisonnement est considéré comme irrationnel étant donné qu'il est biaisé par une interprétation inadéquate de la situation (Samuelson et Zeckhauser, 1988). En effet, pour certaines personnes, les pertes anticipées par un changement vont peser davantage dans la balance que les gains amenés par ce changement (Samuelson et Zeckhauser, 1988; Kahneman and Tversky, 2013). Aussi, lorsque les personnes ont mis du temps, de l'énergie et de l'argent dans un projet, elles ont un sentiment d'appartenance à celui-ci, ce qui fait en sorte qu'elles ont tendance à choisir de rester avec le statu quo. Finalement, pour certains, c'est la peur de l'inconnu et du nouveau qui favorise le choix du statu quo.

À la lumière de ces informations, théoriquement, il est anticipé que la majorité des enseignants devraient avoir tendance à conserver un aménagement traditionnel. Or, par les informations recueillies dans la section précédente, les réseaux sociaux et des articles de journaux proposent qu'un changement vers des aménagements autres que traditionnels semble avoir lieu dans les classes du Québec. Afin de déterminer si un tel changement a bel et bien lieu, il est pertinent de documenter la situation en ce qui a trait aux différentes formes d'aménagement de classe.

Finalement, la notion de biais de statu quo combinée à la théorie des systèmes dynamiques permet d'identifier les motivations des enseignants à choisir un des trois d'aménagement comme un paramètre. En effet, ces motivations favorisent l'organisation du système selon une certaine forme, soit flexible, hybride ou traditionnelle. Par conséquent, par leur influence dans la forme du système, il est pertinent de les documenter.

3.3. Objectifs de la recherche

L'objectif de la recherche est de dresser un portrait des différentes formes d'aménagement de classe utilisées au Québec. Le cadre conceptuel précise certains des éléments qui doivent être documentés afin de dresser un portrait complet du système, soit l'aménagement de classe. En ce sens, la question de recherche a été précisée sous cette forme : « Quels sont les paramètres qui composent les aménagements de classe utilisés par les enseignants au Québec ? » Pour répondre à

cette question, il sera donc important d'obtenir une description de l'aménagement de classe ainsi que de ses composantes telles que le mobilier et les motivations des enseignants.

Cette recherche a donc une visée descriptive puisqu'avant de pouvoir explorer des liens et établir des causalités, il faut définir le système et ses paramètres. Or actuellement, il n'y a pas de définition de l'aménagement qui inclut les différents paramètres du système. Cette recherche vise à combler cette lacune.

4. MÉTHODE

Cette section présente la méthode utilisée pour répondre à la question de recherche et atteindre les objectifs visés par cet essai. Plus précisément, le devis de recherche, le recrutement des participants, la méthode de collecte de données ainsi que la méthode d'analyse des données sont présentés dans cette section.

4.1. Devis de la recherche

Le devis de recherche utilisé dans cette étude est une enquête descriptive transversale composée majoritairement de données quantitatives et de quelques données qualitatives. Ce devis a été retenu pour cette étude puisqu'il a pour but de dresser un portrait général des pratiques, des caractéristiques et des opinions auprès d'un groupe déterminé en ce qui a trait à un sujet particulier (Fortin et Gagnon, 2016). Le choix de ce devis est adéquat puisqu'il permet de répondre à l'objectif de ce projet, soit de dresser un portrait des aménagements de classe utilisés par les enseignants du Québec.

4.2. Participants

Cette étude vise les enseignants titulaires d'une classe au primaire ou au secondaire. À cet effet, toutes les commissions scolaires francophones du Québec ont été sollicitées afin de participer au recrutement d'enseignants pour ce projet de recherche. En ce sens, un courriel d'invitation de participation à l'étude a été envoyé à la direction générale ainsi qu'aux services des ressources matérielles et éducatives de chaque commission scolaire. Les commissions scolaires qui ont manifesté leur intérêt ont reçu par courriel le lien du questionnaire ainsi qu'une affiche informative à transmettre à leur personnel enseignant titulaire d'une classe. La procédure pour faire parvenir ces éléments aux enseignants a été laissée à la discrétion des commissions scolaires. Certaines commissions scolaires ont passé par les directions d'écoles, d'autres par le bulletin informatif hebdomadaire et d'autres se sont directement adressées aux enseignants.

Ainsi, tous les enseignants titulaires d'une classe au primaire ou au secondaire, des commissions scolaires qui ont accepté de prendre part au projet, ont été invités à participer au projet de recherche. Tous les enseignants ayant accepté de participer à l'étude ont été retenus.

4.3. Collecte de données

Un sondage électronique autoadministré anonyme a été élaboré par la chercheuse afin de recueillir des informations quant aux aménagements de classe utilisés par les enseignants du primaire et du secondaire au Québec. Cet outil de collecte de données a été retenu, car il permet de rejoindre rapidement un large échantillon étant donné qu'il peut être complété par courriel. Aussi, il est économique, rapide à administrer et il offre une certaine standardisation puisque tous les participants sont soumis aux mêmes conditions d'administration. De plus, cet outil assure l'anonymat et donc favorise l'honnêteté des réponses des participants.

L'élaboration du sondage s'est appuyée sur la thèse de Havig (2017) qui s'est intéressée aux avantages et aux inconvénients de l'utilisation des aménagements flexibles dans des classes au primaire. Le sondage est divisé en quatre sections principales. La première section documente le profil des enseignants quant à leur nombre d'années d'expérience et le champ auquel ils enseignent. La deuxième section documente l'aménagement de classe utilisé par les enseignants participants. La troisième section documente les raisons de leur choix d'aménagement de classe. La quatrième section documente le mobilier scolaire qui se trouve dans la classe. Finalement, une section permet aux participants de partager leur expérience en ce qui a trait à l'utilisation d'un aménagement flexible ou hybride, en s'attardant aux avantages et désavantages.

Le sondage est composé de six à onze questions, dépendamment de l'aménagement de classe utilisé par les enseignants. Les questions du sondage s'adaptent en fonction du profil de l'enseignant afin d'assurer la pertinence de celles-ci. Les enseignants qui utilisent un aménagement traditionnel sont invités à répondre à six questions : cinq questions fermées portant sur le profil de l'enseignant, le type d'aménagement de classe utilisé et le mobilier souhaités dans la classe, et une question ouverte portant sur les raisons expliquant leur choix d'aménagement.

Les enseignants qui utilisent un aménagement flexible ou hybride sont invités à répondre à onze questions : neuf questions fermées portant sur le profil de l'enseignant, le type d'aménagement de classe utilisé, le financement accordé à l'aménagement de la classe et le mobilier utilisé, et deux questions ouvertes portant sur les raisons expliquant leur choix d'aménagement et leur expérience de ce type d'aménagement.

4.3.1. Procédure

Un délai d'un mois a été alloué aux enseignants afin de répondre au sondage. Un courriel de rappel a été envoyé aux enseignants deux semaines avant la fin de la période de collecte de données afin d'obtenir un meilleur taux de participation. Seuls les sondages complets ont été retenus.

4.4. Analyse des données

Des statistiques descriptives ont été réalisées, car ce type d'analyse permet d'obtenir un portrait global d'une population et d'une situation. En ce sens, des moyennes, des proportions et des fréquences ont été réalisées avec les données quantitatives. Les réponses de nature qualitative ont été catégorisées puis décrites par des statistiques descriptives soit principalement des fréquences et des proportions.

Il est à noter que seules les catégories représentant 5% ou plus des enseignants sont présentées dans cet essai. Le choix de retenir 5% des réponses s'appuie sur le principe selon lequel 95% des données se trouvent entre plus ou moins deux écarts-types. Toutefois, il était impossible d'appliquer ce principe tel quel étant donné que les données recueillies sont des catégories, ce qui ne permet pas d'effectuer un écart-type. En ce sens, c'est plutôt l'idée d'exclure les réponses dont la fréquence d'apparition est inférieure à 5% qui a été retenue; le tout dans l'optique de retenir un maximum d'informations tout en éliminant celles qui sont moins représentatives de l'échantillon.

4.5. Critères de rigueur scientifique

En ce qui a trait aux critères de rigueur scientifique, l'outil de collecte de données, soit le sondage, a été validé par deux enseignantes au primaire ainsi que par la co-chercheuse, afin de s'assurer de la clarté et de la pertinence des questions.

4.6. Considérations éthiques

Les participants ont été avisés que cette recherche a été approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQTR et qu'un certificat portant le numéro CER-19-

253-07.15 a été émis le 30 janvier 2019. Il a été précisé aux enseignants qu'en cliquant sur l'hyperlien menant au questionnaire, ils donnaient leur consentement à participer à cette étude.

5. RÉSULTATS

5.1. Portrait des répondants

Le lien du questionnaire a été envoyé aux huit commissions scolaires qui ont accepté de participer à l'étude. 666 enseignants ont répondu au questionnaire. De ce nombre 95 répondants ont été exclus. 11 répondants ont été exclus, car ils travaillaient dans un centre de formation professionnelle, 40 étaient des spécialistes, donc pas des enseignants réguliers et 39 n'étaient pas enseignants titulaires d'une classe. Donc, à la suite du tri, 576 réponses ont été analysées. Cet échantillon est composé de 88 hommes et de 488 femmes. Leur nombre d'années d'expérience en enseignement s'étale de 1 à 35 ans. La moyenne d'expérience est de 17,56 avec un écart-type de 7,87. Le niveau auquel les répondants enseignent varie de la maternelle au secondaire 5. De ces 576 répondants, 53 (9%) enseignent au préscolaire, 314 (55%) au primaire et 209 (36%) au secondaire.

5.2. Aménagement de classe utilisé

Parmi les 576 enseignants qui ont répondu au questionnaire, 40 (7%) utilisent un aménagement flexible, 212 (37%) un aménagement hybride et 324 (56%) un aménagement traditionnel. Parmi les 324 enseignants qui ont actuellement un aménagement traditionnel, 2 ont déjà utilisé un aménagement flexible (DF) dans le passé et 19 ont déjà utilisé un aménagement hybride (DH). Les DF et DH représentent 6% des enseignants qui utilisent actuellement un aménagement traditionnel. La Figure 1 illustre ces proportions.

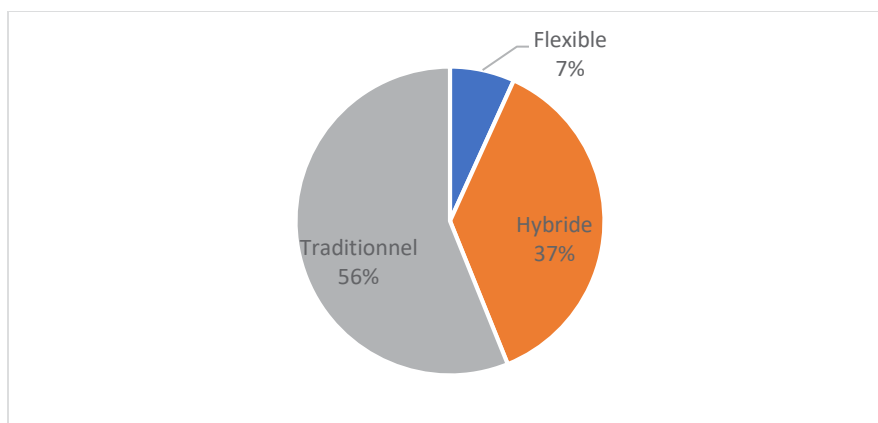


Figure 1. Aménagements de classe utilisés par les participants (N = 576) en pourcentage

Au préscolaire ainsi qu'au primaire, c'est l'aménagement hybride qui est présent en majorité avec des pourcentages respectifs de 51 et 49 %. L'aménagement flexible est présent à 8% au préscolaire et à 11% au primaire. Pour ce qui est de l'aménagement traditionnel, il est présent à raison de 40% pour le préscolaire et le primaire. Au secondaire, c'est l'aménagement traditionnel qui est majoritairement présent avec un pourcentage de 85 %. L'aménagement flexible est présent à 1% au secondaire. Finalement, pour l'aménagement hybride, il est de 14% au secondaire. L'ensemble des données sont présentées à la Figure 2.

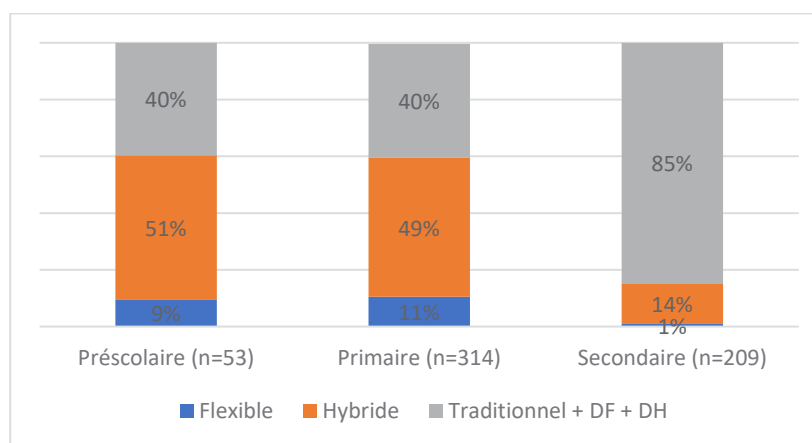


Figure 2. Proportions des aménagements utilisés en fonction des champs

5.3. Historique de la création des aménagements

La Figure 3 montre le nombre d'années écoulées depuis la création des 249 aménagements flexibles et hybrides actuels selon des intervalles de cinq ans. Le nombre d'aménagements

flexibles ou hybrides est relativement stable depuis les 35 dernières années. Toutefois, dans les cinq dernières années, il y a une augmentation du nombre d'aménagements flexibles et hybrides.

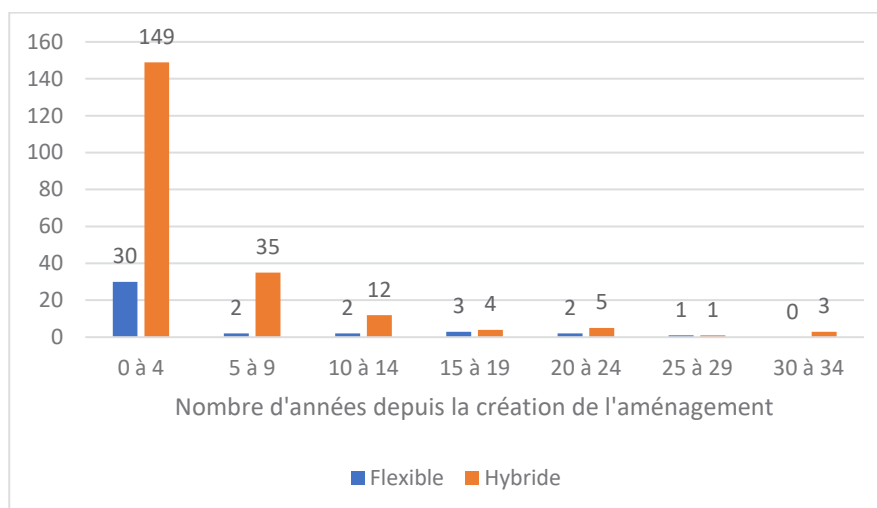


Figure 3. Historique de création d'aménagement flexible et hybride dans les 35 dernières années

5.4. Aménagement de classe et expérience en enseignement

Les résultats à la Figure 4 indiquent que peu importe le nombre d'années d'expérience, la majorité des enseignants utilisent un aménagement traditionnel. Aussi, la proportion d'enseignants qui utilise un aménagement flexible, hybride et traditionnel est similaire, peu importe leur expérience.

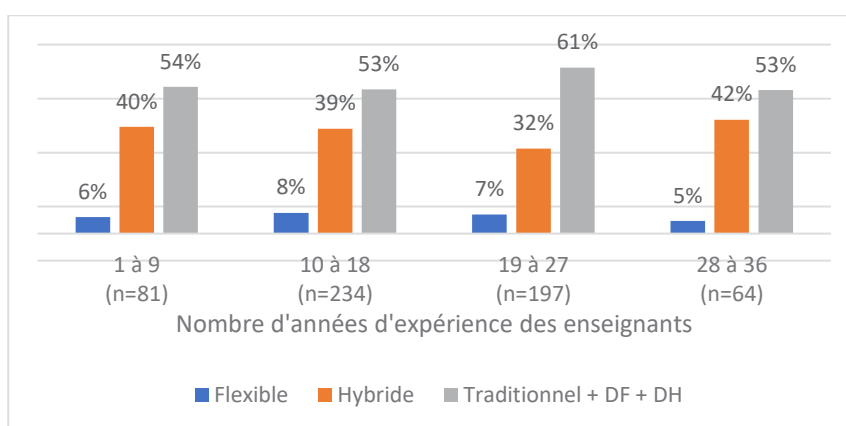


Figure 4. Aménagement de classe utilisé en fonction de l'expérience des enseignants

5.5. Mobilier flexible utilisé

Pour les 42 enseignants qui ont actuellement ou qui ont déjà eu un aménagement flexible, le mobilier utilisé pour créer leur aménagement a été documenté. En ce sens, la Figure 5 présente les items du mobilier utilisé par au moins 5% des enseignants pour minimalement un des trois champs, soit préscolaire, primaire ou secondaire.

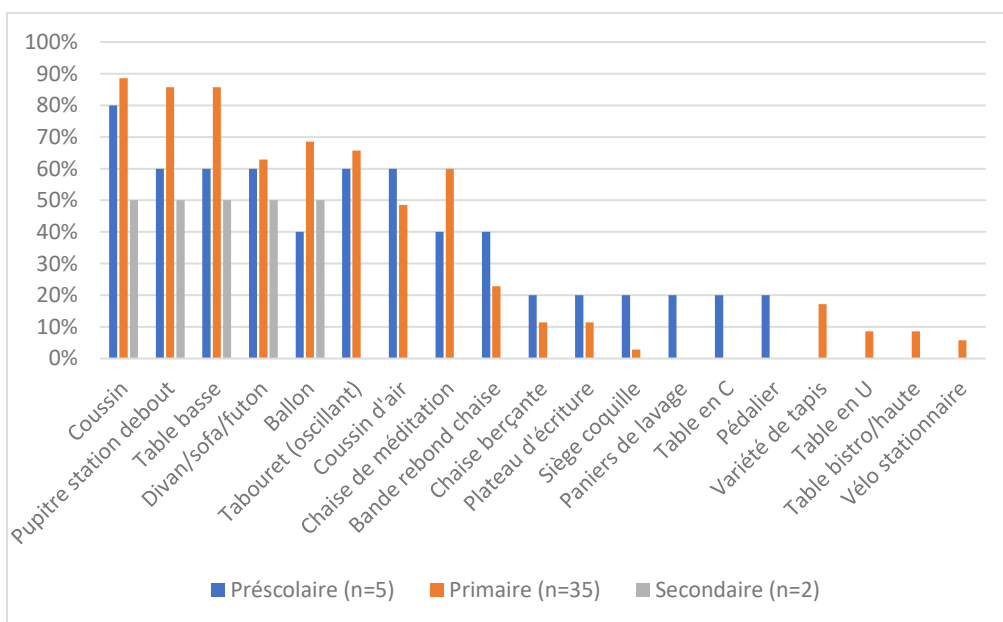


Figure 5. Mobilier le plus utilisé dans un aménagement flexible selon le champ

Pour les 231 enseignants qui ont actuellement ou qui ont déjà eu un aménagement hybride, le mobilier utilisé pour créer leur aménagement a été documenté. En ce sens, la Figure 6 présente les items du mobilier utilisé par au moins 5% des enseignants pour minimalement un des trois champs, soit préscolaire, primaire ou secondaire.

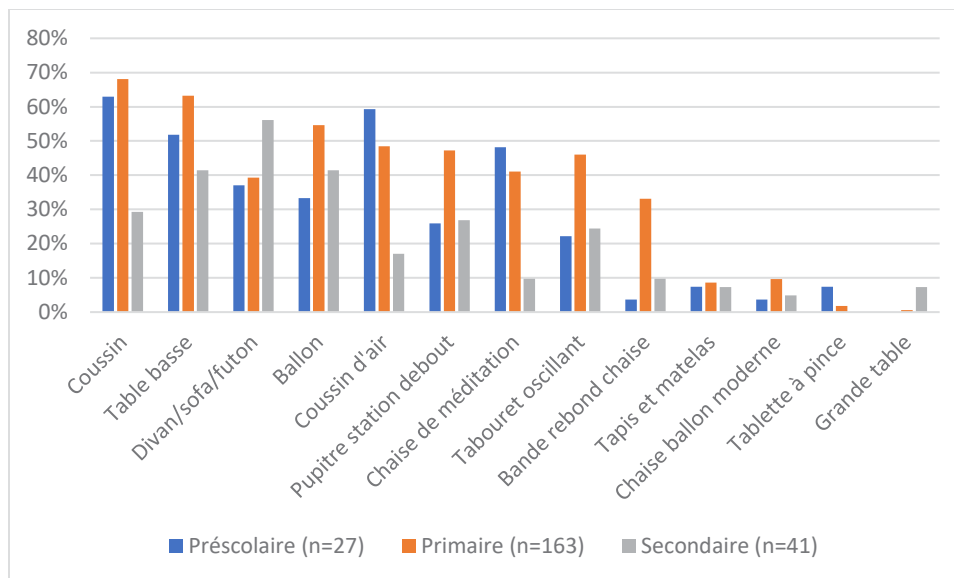


Figure 6. Mobilier flexible le plus utilisé dans un aménagement hybride selon le champ

5.6. Raisons principales du choix d'aménagement

Les principales raisons qui motivent les 42 enseignants à utiliser un aménagement flexible et les 231 enseignants à utiliser un aménagement hybride sont liées aux besoins des élèves ainsi qu'à leur confort, leur l'attention et leur motivation. La possibilité pour les élèves de choisir l'assise qu'ils désirent est également une des principales raisons qui motivent les enseignants à utiliser un aménagement flexible ou hybride. Les raisons détaillées motivant au moins 5% des enseignants à utiliser un aménagement flexible sont présentées en ordre d'importance selon les trois champs au tableau 1 pour l'aménagement flexible et au tableau 2 pour l'aménagement hybride.

Tableau 1.
Raisons qui motivent les enseignants à utiliser un aménagement flexible

Champ	Raisons	%
Préscolaire (n=5)	1. Incontournable au préscolaire	40
	2. Répondre aux besoins des élèves avec un mobilier adapté	40
	3. Flexible correspond à mon style pédagogique	20
	4. Favorise le travail d'équipe et le développement d'habiletés sociales	20
	5. Avoir plus de possibilités	20
Primaire (n=35)	1. Répondre aux besoins des élèves dont bouger en changeant de position	49
	2. Motiver les élèves et favoriser leur engagement	34
	3. Offrir un environnement stimulant, agréable et accueillant	29
	4. Offrir un choix aux élèves (développer autonomie et autogestion)	20
	5. Améliorer l'attention et la concentration des élèves	17
	6. Avoir plus de possibilités	14
	7. Favoriser le bien-être et le confort des élèves	11
	8. Faire changement/diversifier	11
	9. Favoriser le travail d'équipe et le développement habiletés sociales	6
Secondaire (n=2)	1. Offrir environnement convivial	50
	2. Avoir plus de possibilités	50
	3. Développer le sentiment d'appartenance des élèves	50

Tableau 2.
Raisons qui motivent les enseignants à utiliser un aménagement hybride

Champ	Raisons	%
Préscolaire (n=27)	1. Répondre aux besoins des élèves dont bouger en changeant de position	52
	2. Avoir diverses possibilités (espaces) en fonction des activités/besoins	26
	3. Incontournable préscolaire	22
	4. Motiver les élèves et favoriser leur engagement	11
Primaire (n=163)	1. Répondre aux différents besoins des élèves dont bouger et changer position en offrant un mobilier traditionnel et flexible	70
	2. Améliorer et capter l'attention ainsi que la concentration des élèves	15
	3. Motiver les élèves et favoriser l'engagement ainsi que leur sentiment d'appartenance	13
	4. Favoriser le bien-être, le confort et la détente élève	12
	5. Avoir diverses possibilités (espaces) en fonction des activités/besoins	11
	6. Offrir un environnement stimulant, agréable et accueillant	10
	7. Offrir un choix aux élèves (développer autonomie, autogestion)	10
	8. Favoriser travail équipe et développement habiletés sociales	8
Secondaire (n=41)	1. Répondre aux différents besoins des élèves dont bouger et changer position en offrant un mobilier traditionnel et flexible	32
	2. Offrir un environnement stimulant, agréable et accueillant	15
	3. Avoir diverses possibilités (espaces) en fonction des activités et des matières à enseigner	12
	4. Favoriser l'attention et la concentration élèves	10
	5. Favoriser travail équipe et développement habiletés sociales	7

Les principales raisons qui motivent les 303 enseignants à conserver un aménagement traditionnel sont principalement le manque de budget et d'espace. Plusieurs enseignants mentionnent également qu'il s'agit de l'aménagement fourni et que par conséquent il n'y a pas

d'autre mobilier disponible. Les raisons détaillées motivant au moins 5% des enseignants à conserver un aménagement traditionnel sont présentées au tableau 3 en ordre d'importance selon les trois champs.

Tableau 3.
Raisons qui motivent les enseignants à conserver un aménagement traditionnel

Champ	Raisons	%
Préscolaire (n=21)	1. Manque budget	48
	2. Aménagement fourni (disponibilité du matériel, pas d'autres options)	19
	3. Espace disponible (manque d'espace)	14
	4. C'est pratique et prouvé/appuyé	14
	5. Répond au besoin élève (favorise bonne posture, adapté et confortable)	14
	6. Facilite la gestion classe	10
Primaire (n=116)	1. Manque budget (coûts reliés au flexible)	39
	2. Espace disponible (manque d'espace)	17
	3. Aménagement fourni (disponibilité du matériel, pas d'autres options)	15
	4. Préservation d'un espace personnel pour chaque élève	13
	5. Favorise/optimize concentration et attention élève/ diminution distraction	12
	6. Manque de formation, d'information et d'expérience avec le flexible pour être à l'aise	9
	7. Ouverture au changement (souhaite changer l'an prochain)	7
	8. Encadrement, stabilité et constance; sécurisant	6
	9. Facilite la gestion de classe, la discipline et le calme (diminuer comportement dérangeant ex. placotage)	5
	10. Répond au besoin élève (adapté et confortable)	5
Secondaire (n=166)	1. Aménagement fourni (disponibilité du matériel, pas d'autres options)	27
	2. Manque de ressources (principalement budget)	25
	3. Faciliter gestion de classe, la discipline et le calme (diminuer comportement dérangeant: placotage)	13
	4. Partage de la classe	9
	5. C'est efficace, Ça fonctionne/convient bien	8
	6. Espace disponible (manque d'espace)	8
	7. Convient à la matière/évaluation/type cours donné /travail individuel	8
	8. C'est plus simple/moins compliqué	7
	9. Caractéristiques du groupe (nombre d'élèves, diversité des groupes)	5
	10. Favorise/optimize concentration et attention élève/ diminution distraction	5

5.7. Financement

Parmi les 40 enseignants qui ont actuellement un aménagement de classe flexible, la majorité n'a pas reçu de soutien financier (65%), et il en va de même pour les 212 enseignants qui ont actuellement un aménagement de classe hybride (75%). Finalement, pour les 21 enseignants qui ont créé dans le passé un aménagement de classe flexible ou hybride et qui n'utilisent plus ce type d'aménagement, seulement 10% avaient reçu un soutien financier. L'ensemble de ces résultats sont présentés à la Figure 7.

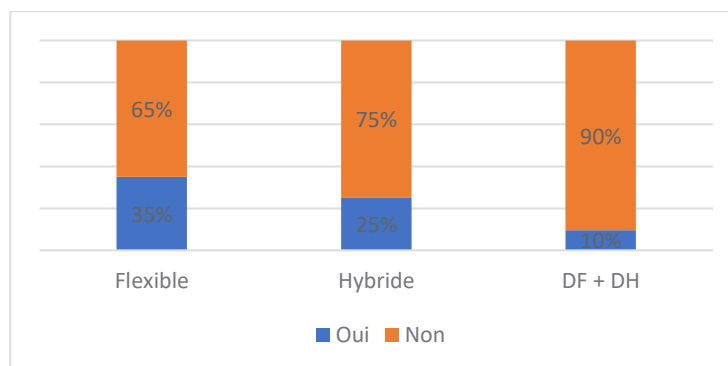


Figure 7. Présence ou non de financement en fonction de l'aménagement de classe

5.8. Avantages et inconvénients

Selon les enseignants, les principaux avantages liés à l'utilisation d'un aménagement flexible ou hybride sont qu'ils permettent de répondre aux besoins des élèves, dont bouger, en plus de favoriser la concentration et la motivation des élèves. Les principaux inconvénients identifiés sont le manque de ressources et d'appui. Il a également été relevé que l'aménagement flexible et hybride nécessite un temps d'adaptation, et ce, autant pour les élèves que les enseignants. Les avantages et inconvénients identifiés par au moins 5% des enseignants sont présentés en ordre d'importance selon les trois champs au tableau 4 pour l'aménagement flexible et au tableau 5 pour l'aménagement hybride.

Tableau 4.
Avantages et inconvénients liés à l'utilisation d'un aménagement flexible

Champ	Avantages	Inconvénients
Préscolaire (n=5)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diverses possibilités et positions répondant aux besoins des élèves 2. Élèves aiment l'environnement 3. Meilleure posture 4. Élèves apprennent et travaillent mieux 5. Matériel flexible est plus ergonomique 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aménagement coûteux et manque de soutien financier 2. Gestion de conflits entre élèves (matériel, choix de place)
Primaire (n=35)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motive les élèves 2. Diverses possibilités et positions répondant aux besoins des élèves 3. Autonomie et autogestion (lié au choix et à l'appropriation d'une place) 4. Favorise l'attention/concentration des élèves 5. Climat de classe agréable, calme 6. Bien-être et confort des élèves 7. Élèves aiment choisir et changer de place 8. Élèves travaillent mieux 9. Élèves aiment l'environnement/sentiment d'appartenance 10. Organisation de la classe optimale (c'est plus aéré) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demande un temps d'adaptation (particulièrement en début d'année) et instauration de règles de fonctionnement claires 2. Financement difficile à trouver/c'est coûteux 3. Demande bonne gestion de classe et de conflit entre élèves (matériel, choix de place) 4. Nécessite d'adapter le style d'enseignement 5. Ne convient pas aux besoins et intérêts de tous 6. Gestion de classe avec suppléant plus difficile
Secondaire (n=2)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Répond aux différents besoins des élèves 	<ol style="list-style-type: none"> 1. S'adapte mieux à certains groupes 2. Un rappel des règles de fonctionnement est nécessaire

Tableau 5.
Avantages et inconvénients liés à l'utilisation d'un aménagement hybride

Champ	Avantages	Inconvénients
Préscolaire (n=27)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Offre diverses possibilités et changements de position qui répondent aux besoins des élèves dont bouger 2. Favorise attention, concentration et écoute de l'élève 3. Offre une liberté, une autonomie et une expérimentation (choix en fonction de leurs besoins) 4. Offre un environnement stimulant et accueillant 5. Motive l'élève 6. Favorise le bien-être de l'élève et le calme 7. Permet de développer le tonus élèves 	<ol style="list-style-type: none"> 1. C'est couteux et exigeant en plus d'un manque de budget 2. C'est encombrant et nécessite plus d'espace
Primaire (n=163)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diverses options (flexibles et traditionnelles) qui répondent et respectent les besoins des élèves en permettant le changement de position et le mouvement 2. Meilleure attention, concentration et écoute de l'élève 3. Offre un choix élève choisi selon ses préférences/état/liberté 4. Motive l'élève 5. Bien-être, confort, calme et diminution de l'anxiété des élèves 6. Facilite travail d'équipe et partage, développement d'habiletés sociales, résolutions de conflit 7. Développe l'autonomie et le sens des responsabilités et confiance en soi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demande bonne gestion de classe/ plus de gestion, conflit entre élèves (matériel, choix de place) /difficile partager espace 2. Ne convient pas à tous : Manque maturité/désorganisation/perte de temps occasionnel/utilisation inadéquate du matériel/attention plus difficile/sentiment d'insécurité 3. Manque d'espace et de mobilier/nécessite beaucoup de mobilier et d'espace 4. Coût relié au matériel 5. Nécessite un enseignement du fonctionnement et la mise en place de règles
Secondaire (n=41)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Meilleure attention, concentration et écoute de l'élève 2. Diverses possibilités et changements de position qui répondent aux besoins des élèves dont bouger 3. Facilite travail d'équipe et partage, développement d'habiletés sociales 4. Motive, engagement et ponctualité 5. Bien-être, confort et diminution de l'anxiété des élèves 6. Appropriation de la classe et sentiment d'appartenance 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demande bonne gestion de classe et de conflit entre élèves (matériel, choix de place) ainsi que des règles claires 2. Matériel fragile qui demande de l'entretien 3. C'est couteux/manque de ressources (matériel, espace, budget) 4. Demande un temps d'adaptation (fonctionnement, mouvement des élèves, style d'enseignement)

6. DISCUSSION

Les résultats obtenus par cette enquête descriptive réalisée auprès de 576 enseignants permettent de documenter et de décrire les aménagements de classe utilisés par les enseignants du Québec au préscolaire, primaire et secondaire.

6.1. État de la situation

6.1.1. Aménagement de classe

Les résultats de l'étude indiquent que, de façon générale, les aménagements de classe flexibles et hybrides représentent un phénomène d'importance dans les classes du Québec. C'est particulièrement le cas au primaire où plus de la moitié des enseignants titulaires d'une classe utilisent un aménagement flexible ou hybride. Toutefois, au secondaire, c'est l'aménagement traditionnel qui domine. Cela étant dit, au secondaire, quelques enseignants tentent d'introduire l'aménagement flexible et hybride. Par conséquent, il est possible de dire que les aménagements de classe flexibles et hybrides représentent un phénomène d'envergure.

Les résultats indiquent également qu'il s'agit d'un nouveau phénomène. En effet, même si les aménagements de classe flexibles et hybrides sont présents depuis plus de 30 ans, c'est dans les 5 dernières années qu'il y a une nette augmentation de ce phénomène. Cette augmentation pourrait s'expliquer, entre autres, par l'utilisation de plus en plus commune des réseaux sociaux par l'ensemble des Québécois (Cefrio, 2018). En effet, comme mentionné plus haut, les principales sources d'inspiration des enseignants afin de créer leur aménagement de classe se trouvent sur Internet, incluant les réseaux sociaux. Avant l'arrivée des médias sociaux, les principales sources d'information et de partage étaient plutôt les collègues d'école. Les enseignants étaient moins exposés aux différentes possibilités en ce qui a trait à ce qui se fait dans d'autres écoles. Cette étude démontre clairement que le phénomène des aménagements de classe flexibles et hybrides est en essor.

6.1.2. Mobilier de classe

Le mobilier recensé auprès des enseignants permet de relever un écart entre la pratique et la littérature scientifique. En effet, à notre connaissance, il n'existe aucune étude portant sur les effets de l'utilisation d'un coussin, d'une table basse, d'un divan, d'une chaise de méditation ou

même d'un tabouret oscillant. Pourtant ce mobilier représente une grande partie du mobilier utilisé actuellement dans les classes du Québec. Les futures recherches devraient inclure ces assises puisqu'elles font partie du quotidien de nos écoles.

6.2. Paramètres des aménagements de classe

L'aménagement de classe peut prendre trois formes, c'est-à-dire, flexible, hybride ou traditionnelle. À partir des résultats de cette étude, cinq paramètres influençant la forme que l'aménagement de classe peut prendre ont été identifiés.

Le premier paramètre identifié est celui des ressources qui inclut le budget ainsi que la disponibilité de l'espace et du matériel. En effet, l'absence de budget est la principale raison qui motive les enseignants à préserver un aménagement traditionnel. Ainsi, le fait d'avoir un budget semble favoriser la création d'un aménagement flexible ou hybride. Aussi, dépendamment de l'espace et du matériel disponible, l'enseignant n'aura pas les mêmes besoins en matière de ressources financières afin de porter à terme son projet. Qui plus est, il faut considérer l'entretien des nombreuses assises, qui selon les enseignants, est coûteux. Donc, le paramètre des ressources a un impact sur le choix d'aménagement de classe des enseignants.

Le deuxième paramètre identifié est celui des caractéristiques des élèves. En effet, certains enseignants mentionnent qu'en fonction des besoins des élèves et du nombre d'élèves dans le groupe, un des trois types d'aménagement est plus adéquat. En ce sens, certains élèves ont besoin d'encadrement et de routine afin de fonctionner dans la classe alors que d'autres ont davantage besoin de bouger. Aussi, certains élèves ne semblent pas avoir un niveau de maturité suffisant afin d'assurer un bon fonctionnement. Par ailleurs, des enseignants soulignent que, pour certaines années scolaires ou groupes, il est plus difficile d'avoir un aménagement de type flexible ou hybride en raison de cesdites caractéristiques de groupe. Ainsi, les caractéristiques des élèves, par leur hétérogénéité, ont clairement un impact sur le choix d'aménagement de classe des enseignants.

Le troisième paramètre est celui des caractéristiques de l'enseignant. En effet, les croyances, les connaissances, les expériences ainsi que le style d'enseignement influencent le type d'aménagement qui sera choisi. En ce sens, au niveau des croyances, plusieurs enseignants

mentionnent croire davantage au bénéfice d'un des trois aménagements de classe, ce qui motive en partie leur choix d'aménagement. En effet, certains sont convaincus des bienfaits des aménagements flexibles et hybrides alors que d'autres sont réticents. Certains enseignants mentionnent également n'avoir aucune connaissance des aménagements de classe flexibles et hybrides allant même jusqu'à dire qu'ils ne savaient pas qu'il existe de telles possibilités. Ainsi, par leurs expériences et leurs connaissances limitées, certains enseignants optent pour l'aménagement traditionnel. Une autre caractéristique de l'enseignant influençant le choix d'aménagement est le style d'enseignement. Il a été relevé que, dans un aménagement flexible, le rôle de l'enseignant n'est pas le même (Havig, 2017; Kariippanon et coll., 2018). En ce sens, comme souligné par les enseignants de cette étude ainsi que par Kariippanon et coll. (2018), dans un aménagement flexible ou hybride, l'enseignant doit établir des règles de fonctionnement qui diffèrent de celles d'un aménagement traditionnel (ex. règles liées à l'utilisation, à l'entretien et au partage du matériel). L'enseignant doit également revoir sa façon de présenter la matière (Kariippanon et coll., 2018). Par conséquent, de nombreux enseignants ont dû adapter leur style d'enseignement lorsqu'ils ont créé leur aménagement de classe flexible ou hybride. Une fois instauré, certains enseignants sont plus confortables avec le style d'enseignement relié à l'aménagement flexible ou hybride qui place davantage l'élève et l'enseignant en position égalitaire (Kariippanon et coll., 2018). Toutefois, cette modification de rôle ne convient pas à tous les enseignants. Ainsi, les caractéristiques des enseignants ont manifestement un impact sur le choix d'aménagement de classe des enseignants.

Le quatrième paramètre identifié est celui du champ. En effet, des différences en ce qui a trait aux motivations et au mobilier utilisé sont attribuables au champ. Au préscolaire, plusieurs enseignants considèrent les aménagements de classe flexibles et hybrides comme des incontournables. Cette notion d'incontournable s'explique, entre autres, par le programme du préscolaire basée sur le jeu favorisant ainsi un aménagement flexible ou hybride. Au primaire, même s'ils ne sont pas présentés comme des incontournables, les aménagements de classe flexibles et hybrides sont fortement représentés. Cette similitude avec le préscolaire peut s'expliquer par la notion de jeu qui est également présente dans le programme du primaire, mais à moins grande échelle. Aussi, les enseignants du préscolaire et du primaire sont davantage en interaction par leur proximité. Ces interactions, qui ne sont pas aussi fréquentes avec les enseignants du secondaire,

peuvent influencer et inspirer les enseignants du préscolaire et du primaire. Au secondaire, contrairement aux deux autres champs, c'est l'aménagement traditionnel qui domine. Cette différence avec les autres champs peut s'expliquer par le fonctionnement quant à l'utilisation des classes qui n'est pas le même. En ce sens, au secondaire, les élèves se déplacent généralement de classe en classe contrairement au préscolaire et au primaire. Aussi, plusieurs enseignants partagent une ou des classes puisqu'ils utilisent la même classe pour enseigner. Qui plus est, les caractéristiques et les besoins des enfants ne sont pas les mêmes au secondaire qu'au préscolaire et au primaire ce qui pourrait avoir un impact sur le mobilier choisi. Par conséquent, il est essentiel de considérer le champ qui a un impact sur le choix de l'aménagement de classe des enseignants.

Le cinquième et dernier paramètre identifié est celui du statu quo. En effet, plusieurs enseignants optent pour l'aménagement de classe traditionnel fourni par les écoles du Québec depuis plusieurs décennies. Ainsi, en choisissant l'option par défaut, ils optent pour le statu quo. Pour certains enseignants, il s'agit tout simplement de l'option la moins compliquée. Pour d'autres, ce choix s'explique par une réticence face aux nouveaux types d'aménagement de classe, c'est-à-dire, une crainte de l'inconnu. Par ailleurs, plusieurs enseignants soulignent leur manque de connaissance des aménagements flexibles et hybrides. Qui plus est, la stabilité et la structure offerte par l'aménagement traditionnel, qui contribuent au sentiment de sécurité des élèves et des enseignants, sont appréciées de plusieurs enseignants. Il n'est donc pas surprenant que ces derniers choisissent le statu quo. Toutefois, ce n'est pas tous les enseignants qui optent pour le statu quo. Cela peut s'expliquer par l'influence de paramètres comme ceux présentés précédemment. En exemple, il est possible qu'en raison des caractéristiques de l'enseignant (ex. croyances et expériences), l'enseignant voit davantage de gains et de bénéfices avec l'aménagement flexible ou hybride qu'avec l'aménagement traditionnel. Ainsi, dans ce cas, il n'est pas surprenant que l'enseignant opte pour un aménagement qui n'est pas lié au statu quo, c'est-à-dire, flexible ou hybride. Donc, la tendance des enseignants à choisir ou non le statu quo influence le choix d'aménagement de classe des enseignants.

Le nombre d'années d'expérience des enseignants n'est pas un paramètre du système. En effet, selon les résultats, les trois types d'aménagement se trouvent dans des proportions équivalentes, peu importe l'expérience des enseignants. Ce résultat peut être surprenant puisqu'il

serait possible de penser que davantage de jeunes enseignants optent pour un aménagement autre que traditionnel afin de suivre la mode et l'influence des réseaux sociaux. Toutefois, plusieurs jeunes enseignants ne sont pas titulaires d'une classe puisqu'ils commencent leur carrière, ce qui limite leur choix d'aménagement. Ainsi, même les jeunes n'ont pas nécessairement la possibilité de créer l'aménagement de classe de leur choix. Qui plus est, il est possible que certains enseignants préfèrent acquérir de l'expérience avec un aménagement traditionnel avant de se lancer dans un aménagement flexible ou hybride. Toutefois, afin de pouvoir confirmer ces hypothèses, davantage de données sur le sujet devraient être collectées.

À la lumière de l'enquête, voici une schématisation des paramètres identifiés par cette enquête descriptive :

Aménagement de classe

= *Ressources disponibles* + *Caractéristiques élèves*
+ *Caractéristiques enseignant* + *Champ* + *Statu quo* + ...

Ces paramètres influencent la forme que le système prendra, c'est-à-dire, flexible, hybride ou traditionnelle. Par conséquent, ces paramètres devront être considérés par les futures recherches ainsi que par les professionnels, les enseignants et tous autres acteurs impliqués dans l'aménagement de classe. Toutefois, il est important de rappeler qu'il ne s'agit pas d'une liste exhaustive, mais plutôt d'un point de départ dans la compréhension des aménagements de classe.

6.3. Limites de l'étude

L'étude présente quelques limites. En effet, malgré un échantillon global statistiquement représentatif de la population ciblée, les enseignants au préscolaire ainsi qu'au secondaire sont sous-représentés comparativement aux enseignants du primaire. Toutefois, la taille de ces échantillons était suffisante afin de faire ressortir leurs principales caractéristiques. Qui plus est, le but de cette étude n'était pas de comparer les différents champs, mais bien de dresser un portrait global. Donc, la taille des échantillons n'a pas empêché l'atteinte de l'objectif. Il aurait également pu être pertinent de séparer le champ du primaire selon les trois cycles qui y sont associés. En effet, considérant qu'il y a un écart en âge, et donc au niveau développemental, entre les enfants

du premier cycle (6-7 ans) et ceux du troisième cycle (10 à 12 ans), ils n'ont probablement pas les mêmes besoins. En ce sens, il aurait pu être intéressant de documenter les similitudes et les différences entre les différents cycles du primaire. Cette démarche aurait pu apporter davantage de précision aux résultats. Toutefois, cela n'affecte en aucun cas la validité des résultats obtenus dans cette étude.

6.4. Retombées pour la recherche et pour la pratique

Cette étude est novatrice puisqu'il s'agit, à notre connaissance, de la première enquête portant sur les aménagements de classe utilisés par les enseignants au Québec. De ce fait, cette étude est un point de départ pour les futures recherches. En effet, par l'identification de cinq paramètres, les futures recherches pourront davantage être liées à la situation réelle et par le fait même avoir des retombées pertinentes pour la pratique. Aussi, les futures recherches pourront s'appuyer sur les paramètres identifiés par la présente étude afin de réaliser des études explicatives et/ou prédictives.

Cette étude a également des retombées pour la pratique, et ce, autant pour les enseignants que pour les ergothérapeutes. En effet, cette étude confirme que les aménagements de classe flexibles et hybrides représentent un phénomène d'envergure en plein essor. En conséquence, les enseignants et les acteurs impliqués peuvent s'appuyer sur ces conclusions afin de démontrer la pertinence de s'attarder à ce sujet. Qui plus est, le portrait de la situation réalisé combiné aux paramètres identifiés offre une meilleure connaissance de l'environnement de travail des ergothérapeutes en milieu scolaire. Par conséquent, les ergothérapeutes auront une meilleure connaissance du phénomène sur lequel ils sont invités à intervenir. Par ailleurs, cette étude permet de préciser un rôle de l'ergothérapeute dans le processus de création d'un aménagement de classe flexible ou hybride. En effet, répondre aux besoins des élèves est le principal objectif des enseignants qui créent un aménagement de classe flexible ou hybride. En ce sens, comme présentés précédemment, les ergothérapeutes détiennent une expertise liée à l'identification des besoins des élèves ainsi qu'à l'adéquation entre cesdits besoins et l'environnement de l'élève. Cette expertise est complémentaire à celle des enseignants. Donc, il serait particulièrement pertinent, voire nécessaire, que les enseignants puissent consulter un ergothérapeute dans leur processus de création; le tout dans l'optique de limiter les impacts négatifs potentiels de ce type d'aménagement.

7. CONCLUSION

En conclusion, cette étude avait pour but de dresser un portrait des aménagements de classe utilisés par les enseignants du Québec. Les résultats montrent que les aménagements de classe flexibles et hybrides gagnent de plus en plus en popularité, et ce, de façon notoire. En effet, au préscolaire et au primaire les aménagements de classe flexible et hybride surpassent l'aménagement traditionnel. Toutefois, malgré la popularité du phénomène, il existe un écart entre la littérature scientifique et le terrain. Par conséquent, les enseignants et les professionnels n'ont pas de ressources valides sur lesquelles s'appuyer dans la création de leur aménagement de classe.

Étant donné que cette étude s'inscrit dans une visée descriptive, de plus amples études seront nécessaires afin de comprendre le phénomène ainsi que sa portée. En ce sens, il serait pertinent d'étudier l'interaction ainsi que l'influence des paramètres identifiés par cette étude. Qui plus est, il pourrait être pertinent d'inclure l'opinion de professionnels de la santé afin d'enrichir le portrait actuel de la situation. À long terme, une collaboration entre chercheurs, professionnels et enseignants serait également pertinente afin d'émettre des recommandations ou d'offrir des lignes directrices dans la création de l'aménagement de classe. Aussi, il serait pertinent de documenter l'impact d'un aménagement flexible ou hybride sur les élèves (ex. positionnement, confort, attention et réussite scolaire). Il serait également pertinent de comparer les trois types d'aménagement afin de déterminer les avantages et les inconvénients de chacun. Donc, cette étude est réellement un point de départ pour les recherches futures.

RÉFÉRENCES

- Ayres, A. J. (2005). *Sensory integration and the child* (25th anniversary ed.). Los Angeles: Western Psychological Services.
- Boutros, M. (2018, 17 septembre). Quand l'école dit adieu aux pupitres. *Le Devoir*. Repéré à <https://www.ledevoir.com/societe/education/536912/des-classes-disent-adieu-aux-pupitres>
- Çambel, A. B. (1993). *Applied chaos theory: a paradigm for complexity*. États-Unis: Academic press
- Cantin, N., & Hubert, J. (2019). A description of teachers' approach to handwriting instruction in primary schools. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 0008417419832480.
- Carignan, M.-A. (2018). *Les écoles qu'il nous faut*. Montréal : Éditions MultiMondes.
- CEFRIQ (2018). L'usage des médias sociaux au Québec. *NETendances*, 9(5). Repéré à https://cefrio.qc.ca/media/2023/netendances-2018_medias-sociaux.pdf
- Cloutier, P. (2018, 28 mars) La moitié des écoles du Québec en mauvais état. *Le Soleil*. Repéré à <https://www.lesoleil.com/actualite/education/la-moitie-des-ecoles-du-quebec-en-mauvais-etat-3f2bb072f271dac86da3bf00eeaae57d>
- Cranz, G. (2000). The Alexander Technique in the world of design: posture and the common chair: Part I: the chair as health hazard: Part I: the chair as health hazard. *Journal of Bodywork & Movement Therapies*, 4(2), 90-98. doi:10.1054/jbmt.1999.0162
- Dion-Viens, D. (2018, 2 juin). Dans sa classe, on peut même passer un examen couché sur le plancher. *Le Journal de Québec*. Repéré à <https://www.journaldequebec.com/2018/06/02/dans-sa-classe-on-peut-meme-rediger-un-examen-couche-sur-le-plancher>
- Doyon, C. (2018) *L'applicabilité des principes de positionnement de l'aménagement flexible par des élèves de 5^e et 6^e années du primaire* (Maîtrise), Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières.
- Durand, K. C. (2015) *Étude des effets d'un dispositif de formation-accompagnement sur le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants du préscolaire face à l'acquisition des habiletés motrices chez leurs élèves*. (Maîtrise), Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières.
- Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation du Québec (2017). Ergothérapeute. Repéré à <http://www.fppe.ca/nos-professions/services-directs/ergotherapeute/>

- Fedewa, A., Davis, M. A., & Ahn, S. (2015). Effects of stability balls on children's on-task behavior, academic achievement, and discipline referrals: A randomized controlled trial. *American Journal of Occupational Therapy*, 69(2), 6902220020p1-6902220020p9.
- Fortin, M.-F., & Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives* (3e éd.). Montréal: Chenelière Éducation.
- Gochenour, B., & Poskey, G. A. (2017). Determining the effectiveness of alternative seating systems for students with attention difficulties: A systematic review. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 10(3), 284-299.
- Havig, J. S. (2017). *Advantages and Disadvantages of Flexible Seating* (Master thesis). Accessible par ProQuest Dissertations & Theses. (10619168)
- Ivory, D. M. (2011). *The impact of dynamic furniture on classroom performance: A pilot study* (Master thesis, University of Puget Sound).
- Kahneman, D., & Tversky, A. (2013). Choices, values, and frames. In *Handbook of the Fundamentals of Financial Decision Making: Part I* (pp. 269-278).
- Kariippanon, K. E., Cliff, D. P., Lancaster, S. L., Okely, A. D., & Parrish, A. M. (2018). Perceived interplay between flexible learning spaces and teaching, learning and student wellbeing. *Learning Environments Research*, 21(3), 301-320.
- Kuhn, D., & Lewis, S. (2013). *The Effect of Dynamic Seating on Classroom Behavior for Students in a General Education Classroom* (Master thesis, University of Puget Sound).
- Matin Sadr, N., Haghgoo, H. A., Samadi, S. A., Rassafiani, M., Bakhshi, E., & Hassanabadi, H. (2017). The Impact of Dynamic Seating on Classroom Behavior of Students with Autism Spectrum Disorder. *Iranian Journal of Child Neurology*, 11(1), 29-36.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2017). *Politique de la réussite éducative : le plaisir d'apprendre, la chance de réussir*. Repéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/politiques_orientations/politique_reussite_educative_10juillet_F_1.pdf
- Ordre des ergothérapeutes du Québec. (2009). *L'ergothérapie en milieu scolaire*. Repéré à https://www.oeq.org/DATA/CHRONIQUE/9~v~milieu_scolaire.pdf
- Panagiotopoulou, G., Christoulas, K., Papanckolaou, A., & Mandroukas, K. (2004). Classroom furniture dimensions and anthropometric measures in primary school. *Applied Ergonomics*, 35(2), 121-128. Repéré à <http://search.ebscohost.com.biblioproxy.uqtr.ca/login.aspx?direct=true&db=mnh&AN=15105073&site=ehost-live>

- Parcells C, Stommel M, & Hubbard RP. (1999). Mismatch of classroom furniture and student body dimensions: empirical findings and health implications. *Journal of Adolescent Health*, 24(4), 265–273. Repéré à <http://search.ebscohost.com.biblioproxy.uqtr.ca/login.aspx?direct=true&db=c8h&AN=107216506&site=ehost-live>
- Parush, S., Sohmer, H., Steinberg, A., & Kaitz, M. (1997). Somatosensory functioning in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 39(7), 464-468.
- Samuelson, W., & Richard Zeckhauser. (1988). Status Quo Bias in Decision Making. *Journal of Risk & Uncertainty*, 1(1), 7–59. <https://doi-org.biblioproxy.uqtr.ca/10.1007/BF00055564>
- Scali, D. (2019, 27 juin). Écoles en ruines: moins cher de les reconstruire que de les rénover. *Le Journal de Montréal*. Repéré à <https://www.journaldemontreal.com/2019/06/27/des-ecoles-qui-tombent-en-ruines>
- Schilling, D. L., & Schwartz, I. S. (2004). Alternative Seating for Young Children with Autism Spectrum Disorder: Effects on Classroom Behavior. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(4)
- Stapp, A. (2018). Alternative Seating and Students' Perceptions: Implications for the Learning Environment. *Georgia Educational Researcher*, 14(2), 36-50.
- Taipalus, A. C., Hixson, M. D., Kanouse, S. K., Wyse, R. D., & Fursa, S. (2017). Effects of therapy balls on children diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder. *Behavioral Interventions*, 32(4), 418-426. doi:10.1002/bin.1488
- Thelen, E., & Smith, L. B. (2006). Dynamic Systems Theories. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 258-312). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Thelen, E., Ulrich, B. D., & Wolff, P. H. (1991). Hidden skills: A dynamic systems analysis of treadmill stepping during the first year. *Monographs of the society for research in child development*, i-103.
- von Bertalanffy, L., Chabrol, J. B., & Laszlo, E. (1993). *Théorie générale des systèmes*: Dunod.