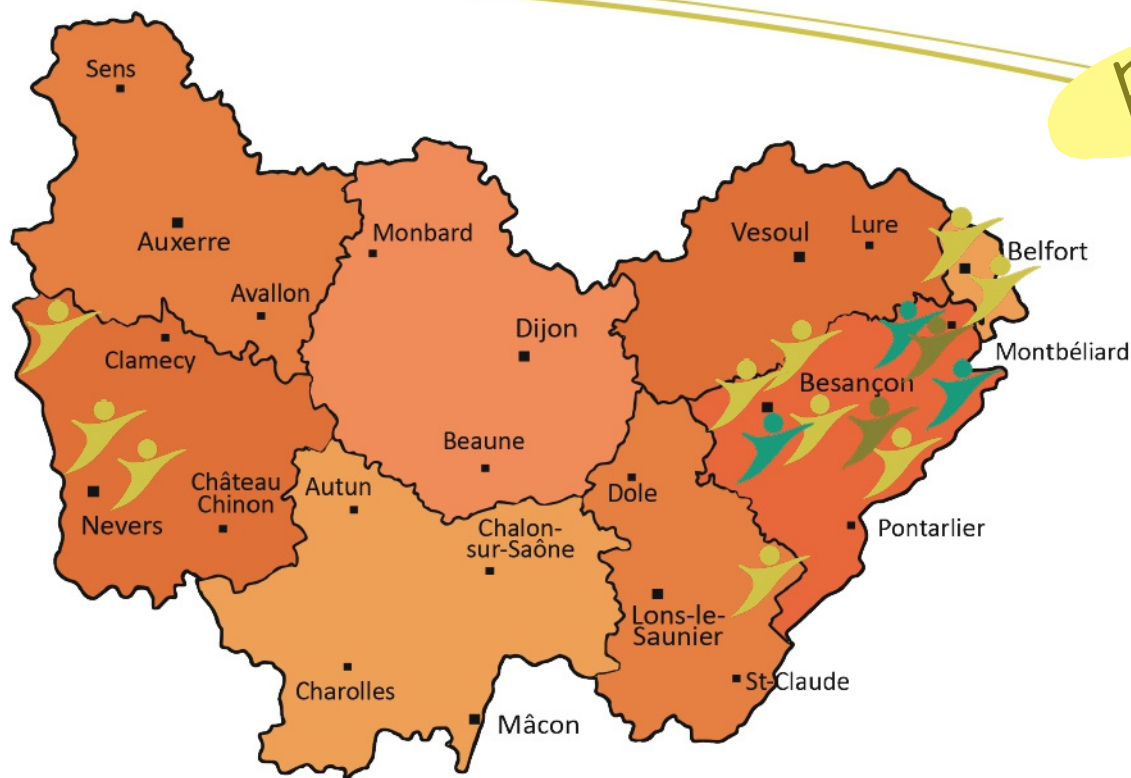


Enseigner dehors en BFC

Rapport intégral de la Recherche-Action Participative
« Grandir avec la Nature » par Sarah Wauquiez

Résumé



2018 à 2022

20 enseignantes engagées dans la démarche depuis 2018, accompagnées par
8 adhérents du réseau régional d'éducation à l'environnement, le GRAINE BFC.

DES EFFETS OBSERVÉS SUR :

le rapport à la nature



la coopération

la créativité



la posture des adultes ...

Partenaires financiers

Partenaires techniques

Remerciements	2
Quelques mots d'introduction...	3
Le « Outdoor Learning » ou « L'école dehors » – en France?	4
Les Questions de recherche	5
Les Méthodes de recherche	5
Les compétences d'avenir	6
Résultats	8
Qu'est-ce que cela apporte aux enfants ?	8
Quelles sont les différences entre les enfants qui débute l'école dehors en 2020-21 et ceux qui sont dans leur 2 ^e ou 3 ^e année du projet, qui ne sont pas liées à une différence d'âge?	20
Quelles sont les plus-values des sorties régulières pendant plusieurs années ?	21
Qu'est-ce que ça apporte aux enseignant·e·s ?	22
Qu'est-ce que ça apporte à la relation parents-école ?	27
Quelle est la plus-value pour l'école ?	29
Quels sont les leviers pour un enseignant qui aimerait enseigner dehors ?	30
Quels sont les facteurs-clés pour la pérennité des projets ?	34
Et les autres effets ?	35
Les Compétences d'Avenir	36
La suite des recherches	40
La suite du « Outdoor Learning » en France	41
Ressources	42
Bibliographie	42
Internet	43
Sites avec ressources pédagogiques	43
Livres et guides méthodologiques	44
Cartographie des classes dehors	44
Recherche	44
Contact	44

REMERCIEMENTS

Le GRAINE BFC remercie chaleureusement en premier lieu, l'ensemble des enseignant·e·s et accompagnant·e·s de la démarche d'école dehors qui ont accepté de se lancer dans l'aventure et sans qui les observations n'auraient pas été possibles. Nous adressons une reconnaissance particulière aux pionnières de la démarche, avec lesquelles nous cheminons sur les sentiers buissonniers depuis 2018 et sans qui l'expérimentation n'aurait probablement pas vu le jour.

Le FRENE, réseau national d'éducation à l'environnement, qui porte le projet de la recherche-action-participative « Grandir avec la nature ». Pour avoir réuni la richesse de la diversité des personnes, de leurs pratiques, points de vue et méthodologies. Ensemble, ils participent à l'évolution des gestes professionnels, de toutes et tous, enseignant·e·s et éducatrice·eur·s à l'environnement.

La Fédération des Conseils de Parents d'Élèves de Franche-Comté, dont le conseil départemental des parents d'élèves du Doubs a été une charnière essentielle pour le lancement de la démarche et pour faciliter la mise en relation avec le Rectorat de Besançon. Un soutien d'autant plus précieux qu'il nous a permis de traverser la crise sanitaire, d'y maintenir une adaptation de l'école dehors à distance, en appuyant la profonde nécessité d'aller dehors.

M. Jean François Chanet, Recteur de l'académie de Besançon avec l'appui du PARDIE qui a légitimé notre présence dans l'école publique et offert la possibilité de réaliser les observations nécessaires dans le cadre de cette recherche-action. Un soutien de l'institution qui nous a conduit à mettre en place une charte partenariale pour la mise en place de projets pédagogiques expérimentaux d'écoles dehors.

La Région BFC, la DREAL, la DDCSPP du Doubs, le FDVA, l'agence de l'Eau RMC, la fondation Terra Symbiosis pour leurs confiances et leurs soutiens financiers au service du développement et de l'essaimage de la démarche d'école dehors.

A Sarah pour le long travail d'observation, de synthèse, les nombreux partages de ressources, de contacts et de liens développés.

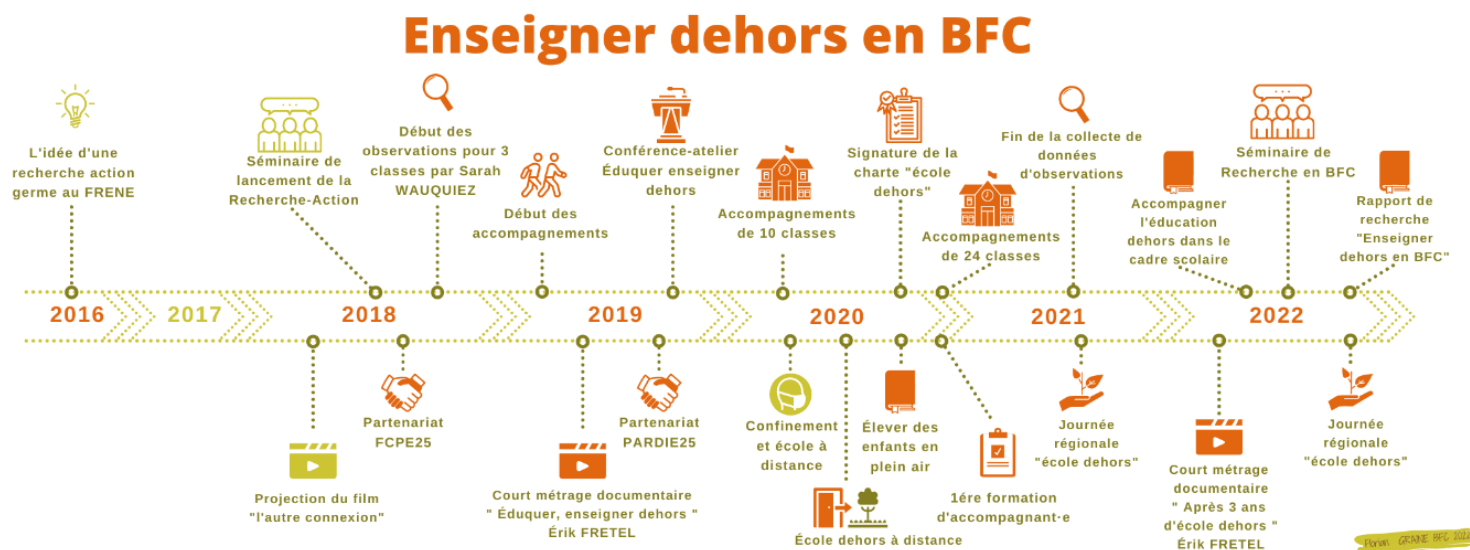
A l'ensemble des correctrice·eur·s et relectrice·eur·s pour leur précieux coup d'œil !

QUELQUES MOTS D'INTRODUCTION...

Depuis sa création, le GRAINE BFC incite au développement des pratiques éducatives et de loisirs dehors. En 2016, le réseau national FRENE imagine conduire une recherche-action participative « ECRIN – Grandir avec la nature ». Cette dernière se matérialise par la sollicitation des réseaux locaux à partir de 2018. La même année, le GRAINE organise et accompagne plusieurs structures à projeter le film « l'autre connexion ». Plusieurs enseignantes manifestent de l'intérêt pour cette démarche pédagogique. Le GRAINE propose alors d'accompagner leurs expérimentations et d'intégrer la recherche-action. Sarah Wauquiez est mobilisée pour son regard de chercheuse, experte des pratiques éducatives dehors. 3 classes se lancent alors dans la démarche.

Ce rapport compile les observations de réalisées par Sarah Wauquiez et l'ensemble des accompagnant-e-s de projet mobilisé-e-s par le GRAINE BFC.

De nombreux éléments connexes, de la vie du GRAINE, gravitent autour de cette expérimentation. Les plus prégnants figurent ci-dessous.



LE « OUTDOOR LEARNING » OU « L'ÉCOLE DEHORS » – EN FRANCE?

Actuellement, le concept pédagogique « Outdoor Learning » (Udeskole, Education outside the classroom) prend de l'ampleur à travers le monde. Cet enseignement a lieu régulièrement dans un espace naturel ou culturel proche de l'école. C'est l'enseignant·e qui y enseigne, parfois en intégrant des expert·e·s locaux, de manière interdisciplinaire et en faisant le lien avec le programme travaillé en salle de classe. L'apprentissage par l'expérience directe, dans des situations pédagogiques authentiques et la stimulation des compétences essentielles à la vie se trouvent au centre de cet enseignement. (Armbrüster et al., 2018; Barford et al., 2016)

Trois classes de l'école publique dans le Doubs, en Bourgogne-Franche-Comté, se sont lancées dans l'école dehors et ont participé à la recherche-action « Grandir avec la Nature » au cours de l'année scolaire 2018-2019 : une maternelle, une maternelle-CP et une CM1-CM2. En 2020-21, 10 classes ont rejoint le projet : 7 maternelles, une maternelle-CP, une CE1-CE2 et une CE2-CM1-CM2. La même année, 12 classes supplémentaires ont utilisé les outils de recherche. A part une classe qui se situe à Besançon, les classes faisant partie du projet de recherche se situent en campagne. 8 classes sortent en forêt, 2 classes profitent de différents milieux extérieurs. 4 classes de tous les niveaux sont sorties 20 demi-journées chaque année (c'est-à-dire toutes les semaines) : 2 sortent en forêt, et 2 dans des milieux variés (forêt, jardin ou cours d'école, milieux naturels sensibles, ski, ...). 6 classes maternelles ont fait entre 10 et 16 sorties (1-2 fois par mois) en forêt. Le temps effectif dehors par journée est pour la plupart des classes 2h30.

En 2018-19, 87 enfants ont participé au projet de recherche. En 2020-21, 201 enfants ont participé au projet de recherche. 33 sont dans leur deuxième, 33 dans leur troisième année de projet.

Le projet est soutenu par le Groupe Régional d'Accompagnement et d'Initiation à la Nature et à l'environnement Bourgogne-Franche-Comté (GRAINE BFC), le Pôle Académique Recherche Développement Innovation Expérimentation (PARDIE) de l'académie de Besançon et la Fédération des Conseils de Parents d'Élèves de Franche-Comté (FCPE). Il s'intègre dans la recherche-action-participative ECRIN « Grandir avec la Nature » (Étude Critique et Recherche sur les Interactions formatives avec la Nature) du Réseau national d'éducation environnement, le FRENE.

Le rapport « Enseigner dehors en Bourgogne-Franche-Comté » présente l'évaluation de ces projets, il montre que c'est possible et comment pratiquer l'école dehors dans l'enseignement public en France. Il montre aussi ce que cela apporte aux enfants et aux enseignant·e·s, constate l'impact sur la relation parents-école et comment cela participe au développement d'une école qui vise à transmettre aux enfants les compétences essentielles à la vie.

Le rapport intégral comprenant les outils d'évaluation peut être sollicité auprès du GRAINE Bourgogne-Franche-Comté auprès de Florian Houdelot – f.houdelot@graine-bfc.fr

Deux vidéos ont été réalisées sur ce projet :

Eduquer et enseigner dehors – Erik Frétel, La ponceuse prod. – <https://youtu.be/AN2aNqwfVuo>

Après 3 ans d'école dehors – Erik Frétel, La ponceuse prod. – <https://youtu.be/7lzdHoUtwzM>

LES QUESTIONS DE RECHERCHE

Les observations ont eu lieu pendant les années scolaires 2018-19 et 2020-21, avec des questions de recherche distinctes. Celle-ci étaient définie collectivement avec les enseignantes impliquées.

En 2018-19 :

Quels sont les difficultés et les leviers pour pratiquer l'enseignement dehors dans l'école publique en France ?
Les trucs et astuces pour d'autres écoles ?

Qu'est-ce qu'un enseignement régulier dehors apporte :

- aux enfants : bien-être, coopération, ambiance de classe, motivation d'apprendre, curiosité, autonomie, langage oral et écrit, relation avec l'environnement proche ?
- aux enseignants ?
- à la relation parents-école ?

En 2020-21 se sont ajoutées les questions suivantes :

Quelles sont les plus-values des sorties régulières pendant plusieurs années ? Quels sont les facteurs-clés pour la pérennité des projets ?

Quelles sont les différences entre les enfants qui débute l'école du dehors en 2020-21 et ceux qui sont dans leur 2^e ou 3^e année du projet, qui ne sont pas liées à une différence d'âge ?

L'évolution de la posture de l'adulte : quelles sont les postures importantes pour un enseignement de qualité dehors ? Quels sont les difficultés et les leviers pour arriver à une posture adaptée ? Qu'est-ce que ce changement de posture apporte aux enfants, aux enseignants, au développement de l'enseignement ?

En 2020-21, les enseignantes des 10 classes voulaient étudier les effets de l'enseignement dehors sur d'autres domaines de développement de l'enfant :

- en maternelle : confiance en soi, compétences sociales, lien avec l'environnement, motricité, autonomie, créativité.
- en élémentaire : confiance en soi, compétences sociales, lien avec l'environnement, motricité, langage, concentration.

LES METHODES DE RECHERCHE

La méthodologie choisie s'inspire de la recherche internationale sur des projets similaires : « Forest School » en Angleterre (Murray & O'Brien, 2005), « Draussenschule » en Allemagne (Armbrüster et al., 2018), « D'Natur erliewen an der Schoul » au Luxembourg (Kiener, 2007), « TEACHOUT » au Danemark (teachout.uk.dk), le projet européen schuledraussen.eu et la meta-analyse de 115 études évaluant les effets de la nature sur le développement des enfants (Raith & Lude, 2014).

Il s'agit d'une combinaison d'une multitude d'outils : observations à l'aide de grilles semi-structurées, journaux de bord, entretiens semi-structurés, questionnaires, ateliers philosophiques et dessins, tests standardisés, réunions de cadrage et d'évaluation.

Les 12 classes qui n'ont pas participé au projet de recherche ont rempli le questionnaire pour les enseignant·e·s. Leurs retours sont inclus en forme de témoignage d'enseignant·e·s.

LES COMPETENCES D'AVENIR

« Le monde nous ne récompense plus seulement pour ce qu'on sait – Google sait déjà tout – mais pour ce qu'on peut faire avec ce qu'on sait. Réussir son parcours scolaire ne veut plus seulement dire réussir en Langues, Mathématiques et Histoire, mais également découvrir son identité, développer sa capacité d'action et trouver du sens. Il s'agit d'éveiller la curiosité et la soif de savoir, d'ouvrir son intellect à l'inconnu. Il s'agit d'ouvrir les cœurs, de développer l'empathie. Et il s'agit de courage, de pouvoir mobiliser nos ressources cognitives, sociales et émotionnelles. »

Andreas Schleicher, coordinateur des études PISA de la OECD (dans Grüneberg et al., 2021, traduit par Sarah Wauquiez)

Dans une société de prestation de services, avec internet qui sait tout, avec des machines qui réalisent les tâches pour nous, quelles sont les compétences nécessaires pour trouver un bon emploi, pour vivre ensemble, pour s'épanouir ?

Voilà la réponse de l'équipe américaine de « Applied Educational Systems (AEP) », qui a défini les « 21st century skills ». L'équipe s'est posée la question suivante : « Comment les élèves d'aujourd'hui peuvent-ils rester compétitifs sur un marché du travail toujours changeant ? ».

Elle parle des 4 C's, des compétences d'apprentissage. Ces compétences sont reprises par Jérémy LAMRI, doctorant en sciences cognitives, dans son livre « Les compétences du 21^{ème} siècle » (2018), ainsi que du World Economic Forum (2016): **la créativité, la communication, la coopération et l'esprit critique.**

L'AEP et d'autres auteurs (Grüneberg et al., 2021 ; Malone & Waite, 2016 ; Samochowiec, 2020 ; Singapore Ministry of Education, 2014 ; UNESCO, 2014 ; Von Au & Jucker, 2022 ; World Economic Forum, 2016) rajoutent :

- ✧ la capacité de visionner, trouver du sens et ancrer ses actions dans ses valeurs, la prise de décision éthique,
- ✧ la santé et le bien-être, la gestion du stress, la capacité de se rééquilibrer,
- ✧ l'adaptation,
- ✧ l'estime de soi, la connexion, la confiance – envers soi-même, l'autre et le monde,
- ✧ la motivation d'apprendre (de ses erreurs), la curiosité et l'endurance,
- ✧ le courage,
- ✧ l'autonomie et la prise d'initiative,
- ✧ les compétences sociales, surtout l'empathie et la capacité de changer de perspectives,
- ✧ l'ancrage dans un territoire et une communauté, par l'expérience vécue de l'environnement et par un art de vie durable,
- ✧ la présence, la (pleine) conscience, savoir focaliser sur l'essentiel
- ✧ comprendre les interrelations, les conséquences de nos actions, la complexité,
- ✧ l'auto-efficacité, l'auto-responsabilité, l'engagement pour la communauté et les générations futures
- ✧ la compétence médiatique, la gestion des nouvelles technologies.

Pour vivre dans une société dans laquelle le changement rapide est la seule constante, il faut savoir s'adapter. La santé psychique et physique, la résistance au stress ainsi que l'estime de soi et la confiance en l'autre sont

donc primordiales. En plus, une personne malade n'est pas efficace et coûte. Pour résoudre des problèmes, il faut pouvoir développer une autre manière de penser, travailler en équipe, être inventif, partager des solutions et apprendre de ses erreurs.

À la base de la communication, du travail en équipe, de la résolution des conflits se trouve l'empathie. D'ailleurs, aujourd'hui, il faut apprendre tout au long de sa vie, alors autant conserver sa motivation d'apprendre et sa curiosité.

Dans le monde du travail, il faut aussi savoir planifier et agir de manière autonome. L'expérience vécue de l'environnement et d'un art de vie durable, la compréhension des interrelations, nous donne une vision sur notre place dans le monde. Il est nécessaire d'avoir conscience que nous faisons partie d'un tout, que nous n'allons pas seulement recevoir et prendre, mais aussi donner.

Ces expériences nous permettent de réfléchir sur nos valeurs, le sens de notre vie, et notre vision de l'avenir. Pour se responsabiliser et porter sa pierre à l'édifice, nous devons être convaincus que nos actions portent des fruits, même s'ils sont minuscules – ça s'appelle l'auto-efficacité.

Finalement, il nous faut savoir résoudre : trouver les informations qu'il nous faut dans le flot, évaluer ce qui est important et ce qu'il ne l'est pas, et mettre les morceaux du puzzle ensemble pour mieux comprendre le monde.

L'école pratiquée régulièrement dans la nature a des effets positifs sur presque toutes ces compétences d'avenir. Voici une vue d'ensemble des recherches : Becker et al., 2017; Kuo et al., 2019; Malone & Waite, 2016; Natural England, 2016; Raith & Lude, 2014 ; Von Au & Jucker, 2022.

RESULTATS

Qu'est-ce que cela apporte aux enfants ?

Ça me fait regarder la nature et les fleurs et les feuilles et tout qui pousse, même la mousse.

De jouer à la forêt, ça me met en colère, parce ce qu'il y a des feuilles sur un arbre. J'ai joué, et maintenant ça va mieux. J'ai joué à Star Wars en forêt. C'était trop bien. On allait au-dessus, les feuilles étaient des monstres, même les arbres. Les bâtons étaient des épées, des faux. Ça me fait des muscles.

J'ai essayé de grimper, j'ai arrivé. Ça me donne des forces.

Ça me donne à jouer avec les copains et aimer les copains.

La forêt elle me fait jouer avec l'arbre. Ça me fait rigoler dans mon coeur.

L'hiver c'est bien parce que tu peux t'amuser à éviter les gouttes.

J'aime faire la méditation toute seule sur le chemin quand je ne bouge pas, il y a beaucoup d'oiseaux.

Moi ça me rend heureuse, quand on peut sauter dans le ruisseau. Moi j'aime bien les escargots, les limaces, et puis voir les enfants jouer. Ça me rend joyeuse car j'aime observer les escargots et les limaces. J'aime voir les copains jouer. J'aime aller en forêt sous la pluie.

Il y a de l'herbe, de la boue et un grand soleil. Je me sens bien.

Des 46 enfants maternelles qui ont participé à un atelier philosophique sur la question « Aller en forêt, ça te fait quoi – dans ton corps, dans ton cœur, dans ta tête ? », 45 ont dessiné et parlé des choses positives. Les maternelles aiment surtout jouer, bouger, découvrir, construire et contempler dehors. Tous les parents sauf un disent que leurs enfants racontent du positif de l'école du dehors, qu'ils adorent, qu'ils y sont heureux, les choses qu'ils y font et qu'ils ont découvert.

Des 61 enfants élémentaires qui ont répondu au questionnaire, la plupart aimerait sortir plus : tous les jours (27) ou deux fois par semaine (19). Un seul enfant aimerait sortir moins, et un seul parent dit que son enfant raconte du négatif des sorties nature. Les élémentaires apprécient surtout le temps seul dans leur coin nature personnel, l'ambiance de détente et la liberté, les activités proposées, les apprentissages nouvelles et intéressantes, l'enseignement pratique, d'être dehors dans la nature, de pouvoir bouger, observer et explorer, et de pouvoir se relaxer.

Enfant 1: Ça nous apprend plus de choses qu'en intérieur en sciences, et puis on peut y aller hors de l'école pour voir ce qu'il y a comme nouvelles indices. Comme ça, quand on revient lundi, on peut le dire. (...) L'ambiance en forêt c'est mieux, parce qu'on peut s'exprimer. On peut dire ce qu'on a entendu, ce qu'on a vu, ce que j'ai découvert.

Enfant 2 : L'année dernière, on n'allait pas en forêt, et les leçons de sciences étaient beaucoup plus difficiles à apprendre, et les évaluations aussi. Maintenant, nos évaluations sont beaucoup meilleures.

Enfant 3 : On est détendu après la forêt. Moi, les soirs, pour faire mes devoirs quand je rentre, ça va beaucoup mieux. (...) Au début, on ne faisait pas trop attention en nature. Et maintenant, après une année, comme on apprécie d'y aller, on fait un peu plus attention, on n'enlève pas les écorces.

Enfant 4 : D'abord, je ne connaissais pas trop la nature, je connaissais quelques types d'arbres. Et les animaux qui y habitait je ne connaissais pas trop. Je ne connaissais pas trop les balanins, les larves comme ça. (...) On apprend vraiment de nouvelles choses qu'on n'a jamais appris, alors qu'en mathématiques, une nouvelle formule, ok, on sait déjà.

Les quatre enfants interviewés du CM1-CM2 se sentent mieux en forêt qu'en salle, même les deux qui n'appréciaient pas d'aller en forêt au début, et malgré le fait qu'ils se sentent bien en salle.

En forêt, ils sont plus détendus, la maîtresse est plus heureuse. Ils n'ont pas de conflits en forêt, trouvent que l'ambiance de classe est meilleure, qu'ils collaborent et s'entraident plus. Ils trouvent plus motivant d'apprendre en forêt, écoutent mieux la maîtresse car les sujets les intéressent. Ils aiment transmettre leurs connaissances au sein de la famille. Ils trouvent les leçons et les évaluations en sciences plus faciles maintenant que l'année passée, quand ils n'allaient pas régulièrement en forêt. Après la journée en forêt, ils arrivent mieux à faire leurs devoirs, car ils sont détendus.

Quels changements, qu'ils attribuent en grande partie à l'école du dehors, ont pu observer les enseignantes et les parents chez les enfants, ?

D'après l'année d'observation et le niveau d'enseignement, entre 3 et 14 enseignantes ont répondu aux questions par domaine de développement, ainsi que 77 parents en 2020-21.

Changements observés	Réponses enseignantes (N)			Réponses parents (N) élémentaire maternelle		
	positif	négatif	p.o.*	positif	négatif	p.o.*
Bien-être (18-19)	100 % (4)	0	0	-	-	-
Lien avec l'environnement	100 % (14)	0	0	91% (40) 94% (31)	0	9% (4) 6% (2)
Créativité (20-21)	100 % (9)	0	0	88% (29)	0	12% (4)
Autonomie	100 % (11)	0	0	79% (26)	0	21% (7)
Motricité, endurance (20-21)	100 % (12)	0	0	68% (30) 88% (29)	2% (1)	30% (13) 12% (4)
Confiance en soi	100 % (14)	0	0	66% (29) 82% (27)	0	34% (15) 18% (6)
Coopération, entraide	86 % (12)	0	14 % (2)	59% (26) 76% (25)	0	41% (18) 24% (8)
Langage, communication	80 % (8)	0	20 % (2)	73% (32)	0	27% (12)
Concentration (20-21)	33 % (1)	0	67 % (2)	68% (30)	0	32% (16)
Motivation d'apprendre (18-19)	50 % (2)	0	50 % (2)	-	-	-

* La catégorie « pas observé ou observable » inclut les réponses des personnes qui trouvaient difficile de dire si le changement est principalement lié à l'enseignement dehors ou à d'autres facteurs, et celles des personnes qui ont remarqué aucun changement.

Aucune enseignante ne témoigne d'effets négatifs sur un domaine de développement observé. Les quatre enseignantes interviewées en 2018-19 trouvent que le bien-être à l'école, l'estime de soi, la coopération et

l'ambiance de classe, l'autonomie et le lien avec l'environnement proche, (pour les CM1-CM2) la motivation d'écrire et le langage écrit se sont améliorés grâce à l'enseignement dehors.

L'école en forêt permet de développer des capacités de communication, la créativité, la motricité, la curiosité et la motivation d'apprendre à l'extérieur. Les enseignantes ont trouvé moins d'effets sur le langage oral et la motivation d'apprendre en salle de classe.

Les enseignantes questionnées en 2020-21 rapportent toutes des effets positifs sur la confiance en soi, la motricité, le lien avec l'environnement, le langage et la communication (classes élémentaires), l'autonomie (classes maternelles) et la créativité (classes maternelles).

Concernant les compétences sociales, deux enseignantes ne peuvent dire si les effets positifs sont liés principalement à l'école du dehors, ou à d'autres facteurs. Toutes ont observé des effets positifs.

Concernant la concentration (classes élémentaires), deux enseignantes trouvaient cela difficile à observer, et une a remarqué des effets positifs.

De tous les parents questionnés en 2020-21, seulement trois n'ont pas observé de changement qu'ils attribuent en grande partie à l'école du dehors. Dans tous les domaines demandés, plus que la moitié des parents ont observé des changements positifs qu'ils attribuent d'une grande partie à l'école du dehors. Un seul parent a rapporté un changement négatif, dans le domaine motricité/endurance. Les parents CM1-CM2 qui ont rempli un autre questionnaire en 2018-19 trouvaient tous que le projet « école en forêt » apporte quelque chose à leur enfant, notamment des connaissances sur la nature (10 parents), une autre manière d'apprendre (5), le respect de la nature (4), la découverte de la nature (3), de la santé et de l'épanouissement (2) et de la motivation (2). Voici quelques témoignages d'enseignantes et de parents par domaine étudié.

Confiance en soi, estime de soi

La prise de confiance en soi est beaucoup liée au développement de la motricité (oser grimper, sauter, franchir, se dépasser), la prise de parole (oser parler en groupe, s'exprimer, transmettre son savoir aux parents et en être fier) et à la connaissance et l'appréhension du terrain et de la nature : oser se salir, toucher des animaux, oser être seul, s'éloigner, s'orienter dehors, oser sortir de sa zone de confort, échouer et essayer de nouveau. 8 sur 21 parents qui ont remarqué des changements positifs dans ce domaine parlent plutôt de la motivation d'apprendre et de la curiosité que de la confiance en soi.

Enseignante 3: A l'école, il y a beaucoup plus de murs, de règles, de limites. En forêt, il n'y a plus ça. Ça ouvre l'espace pour exploiter d'autres voies, d'autres potentiels. Je veux absolument qu'on travaille la confiance en soi, l'estime de soi. Je suis persuadée que c'est ça, la base de l'apprentissage, de la construction de l'être. A l'école, ce n'est pas facile de travailler là-dessus. La forêt, c'est un moyen de travailler la confiance en soi. Les enfants le disent : « J'étais fort ! J'ai réussi ! Wow ! Viens m'aider ! » Pour moi, aller dans la nature, c'est pouvoir aller à l'essentiel de chacun.

Parent (CE2-CM1-CM2) : «La nature me donne de la force». Je pense que la forêt permet à mon fils de lui montrer de quoi il est capable et de mieux appréhender ses craintes.

Enseignante 1: La fille qui avait peur à chaque petit bruit, découvre sa chenille et la trouve incroyable. Un garçon qui se propose en premier de réciter sa poésie, alors qu'il ne s'exprime presque jamais en classe. Une fille qui est partie seule avec sa sœur en forêt un après-midi, alors qu'elle avait peur des sangliers au début. (...) Les enfants deviennent transmetteur de savoirs auprès de leurs parents. Eux, ils ont une fierté... des enfants qui ont parfois du mal à l'école, ça donne une confiance aux enfants. Pour moi, l'énorme plus-value, elle est là.

Parent (CE2-CM1-CM2) : Il assume ouvertement son intérêt pour l'environnement et sait défendre ses opinions.

Enseignante 2 : Des enfants qui prennent des initiatives dans un milieu qui leur était inconnu : s'éloigner, s'aventurer dans une flaque d'eau, caresser les limaces. (...) L'imitation des autres dans leur exploration permet d'explorer ses propres limites.

Parent (maternelle-CP) : Il ose davantage s'aventurer, se salir, essayer. Il est plus débrouillard et cherche à être autonome.

Enseignante 3 : La manipulation dehors a aidé les élèves à comprendre l'abstraction mathématique et géométrique. Faire des cercles de paroles dehors a permis à certains élèves de développer leur confiance dans le groupe et de se lancer en classe pour s'exprimer. (...) Ce que se passait pas du tout avant à cause de la peur de l'échec. Voir d'autres élèves en échec dehors, des élèves qui se posent des questions, qui se trompent dans des exercices, a donné de l'élan à d'autres élèves.

Coopération, entraide

Les enfants s'auto-organisent et s'entraident spontanément dehors. Les parents remarquent plus d'entraide au niveau familial, avec les frères et sœurs, surtout quand ils sont dehors. Dehors, il y a plus de dialogues, d'interactions, d'argumentations, et moins de bruit et de conflits. D'autres affinités se créent, et plus de prises d'initiative à plusieurs. Ces changements peuvent d'une partie être liés aux classes multi-âges et au travail des professeurs dans les classes fréquentées avant.

Enseignante 4 : Le point vraiment notable est qu'il y a plus d'entraide. Habituellement je suis ma classe sur deux ans. Là, j'ai déjà des résultats au bout de 6 mois de ce qui se passe habituellement en un an et demi. L'entraide, l'organisation, la manière organique de faire les choses, préparer le matériel, être prêt à temps... tout prend moins de temps.

Parent : L'entraide paraît tellement évident en forêt que cela devient naturel ailleurs.

Enseignante 1 : La coopération dépasse les histoires de copains et copines, en forêt ils s'entraident tous, car la coopération ne se programme pas, elle est spontanée. Les bons élèves en classe qui aident souvent les autres, ont tout à coup besoin d'aide en forêt. Un garçon qui a des difficultés à l'école raconte à un excellent élève en classe plein de choses sur une chenille, car il sait beaucoup de choses sur la nature. Les élèves qui ont plus de connaissances en forêt sont ceux qui ont le plus de difficultés en classe – et là, ils sont mis en valeur et peuvent partager leur savoir.

Parent : Ma fille est plus sociable, prend soin des autres, aide les plus petits.

Enseignante 2 : Il y a moins de conflits, plus de coopération, de prise d'initiative à plusieurs, des affinités se créent qui ne sont pas les mêmes en classe dedans.

Parent (maternelle) : Il ne reste jamais seul, il y a toujours une activité à faire avec ses camarades, construction, ramassage d'objets, recherche de jeux.

Motricité, endurance

D'après les parents et les enseignantes, les enfants montrent plus d'endurance, arrivent à courir sur un terrain accidenté sans tomber, osent grimper, faire avec leurs mains, dépassent leurs peurs et limites. D'après les enseignantes maternelles, les enfants dorment mieux pendant la sieste. Les changements en motricité et endurance sont en lien avec la prise de confiance en soi.

Enseignante 5 : Au début, Y. restait planté face à une branche devant lui, immobile. Et maintenant, il court partout, trouve d'autres solutions. L. monte sur une branche, alors qu'avant elle avait trop peur de tomber. Elle veut recommencer à chaque sortie.

Parent (maternelle-CP) : Elle grimpe aux arbres, escalade sans appréhension.

Enseignante 6 : Le développement en motricité est vraiment flagrant. Entre le début de l'année, avec ceux qui sont pas à l'aise, qui restent vers la cabane, dès qu'ils font un pas, ils tombent par terre. Et ils ont vite trouvé des solutions pour ne plus tomber. Ils gagnent énormément en équilibre.

Parent (maternelle-CP) : Il a énormément gagné en endurance ; il ne voulait jamais marcher avant, maintenant il adore cela.

Enseignante 1 : Ça s'est senti surtout sur mes deux CM2, qui aiment pas trop ça, le sport (...) J., il n'aime pas marcher du tout. (...) Et en fait, par obligation à force d'aller en forêt, les parents se sont rendus compte qu'il rechignait moins pour aller se promener, qu'il râlait moins quand il fallait marcher un peu dans le contexte familial. (...) Les autres, (...) ils font beaucoup plus avec leurs mains. (...) Et c'est ça qu'on n'a pas à l'école. On n'a rien à toucher.

Parent (CE 2-CM1-CM2) : Plus habile dans ces déplacements, et plus confiante.

Enseignante 7: En forêt, ils sont face à un dépassement d'eux-mêmes. Ils sont dans un milieu qui n'est pas fait pour eux. Ça peut les encourager à dépasser leurs limites, leurs peurs.

Langage, communication

Les changements évoqués en langage et communication sont principalement liés au vocabulaire qui se retrouve enrichi, oser s'exprimer en groupe et exprimer des émotions fortes vécues. Les enfants transmettent des choses aux adultes que ceux-ci ne savent pas.

Enseignante 8 : Le vocabulaire appris en forêt, ils vont jamais l'oublier. Ça scotche. Ils peuvent te reparler du houpier, de la tanière, du lynx, des primevères... les noms de tout ce qu'on a découvert, ils sont restés. Et pour tout le monde.

Parent (maternelle-CP) : Elle nous apprend de nouveaux mots en rapport avec les arbres, la nature, la forêt.

Enseignante 1 : Comme ils ont des vécus à raconter, ils sont motivés pour écrire, ont des idées, ont envie de partager.

Parent (CE2-CM1-CM2) : Tout le langage concernant la nature et l'environnement fait partie de son langage quotidien maintenant. Cela lui permet d'écrire de longues productions d'écrit avec un vocabulaire enrichi.

Enseignante 2 : Ils expriment beaucoup plus leurs émotions, le milieu permet des interactions entre le vivant au-delà de l'humain. Les émotions sont fortes et exprimées sans tabou.

Parent (maternelle) : Ma fille sait reconnaître parfaitement ses émotions. Elle s'exprime de façon très claire. Elle est bien dans sa peau.

Observation (CE2-CM1-CM2) : Pendant la recherche des indices animaliers, on entend beaucoup d'exclamations d'enthousiasme et d'émotions au sein du petit groupe : „Wow !“ „C'est quoi là ?“ „Argh !“ „C'est qui qui fait ce chemin ?“ „Regarde, cet arbre est foutu ! En plus, il y a plein de trous de pic.“ „Regardez ce que j'ai trouvé !“ L'éducatrice nature répond aux questionnements, l'apprentissage se base sur les découvertes des enfants.

Concentration

Ce domaine était difficile à observer pour les enseignantes et les parents. Plusieurs enseignantes maternelles disent que les après-midis à l'école sont plus calmes, les enfants qui font la sieste dorment mieux, les parents rapportent que leurs enfants dorment bien le soir. Certains parents témoignent de plus de concentration dans la nature, d'autres que dehors, on retient plus vite, ou après la sortie, l'enfant arrive mieux à se concentrer. Le travail sur les sens peut aiguïser la concentration. Les changements observés concernant la concentration ne sont donc pas forcément liés à la concentration pendant la sortie. Les changements sont plus facilement observables chez les enfants qui ont de la peine à se concentrer.

Enseignante 6: Difficile de faire la différence entre la forêt et la classe. Je suis persuadée que la forêt aide à la concentration. Mais concernant l'effet observé, c'est plus compliqué à voir. (...) Les enfants ont plus de possibilités d'observation en forêt qu'en classe. Parce qu'il y a beaucoup plus de choses à regarder, à écouter. Des fois, quand il fait beau, ils se posent au bord du ruisseau, et regardent. Ils sont à deux, trois, ils sont contents d'être ensemble, et regardent. C'est quand même énorme, la capacité de s'arrêter, de regarder, de ne pas toujours être en action.

Parent (maternelle-CP) : Elle se concentre beaucoup plus sur la nature, alors qu'avant, quand on allait dehors, c'était pour jouer.

Parent (maternelle-CP) : Ma fille est concentrée pour comprendre des choses.

Enseignante 1: Oui. Mais tous les ans, c'est chez les élèves qui ont plus de peine à se concentrer. Chez les autres, je ne le vois pas. (...) L'année passée, j'avais 4-5 élèves difficiles, il n'y avait pas une journée sans faire la discipline. Pour eux, il a fallu quand même plus qu'une année en forêt pour débloquer, c'était seulement en deuxième année où je me suis dit : « Ça y est, on est tranquille, c'est calme en forêt. »

Parent (CE2-CM1-CM2) : Mon fils retient beaucoup plus vite lors des sorties forêt.

Parent (CE2-CM1-CM2) : L'extérieur permet à mon fils de se défouler et d'être plus concentré pour des activités nécessitant concentration.

Autonomie

Parents et enseignantes constatent que les enfants font plus preuve d'initiatives, gèrent leurs affaires, s'occupent sans avoir besoin des adultes. Ils deviennent plus autonomes car ils sont plus en lien avec leurs propres besoins et intérêts.

Enseignante 6: Faire des choses sans avoir besoin d'un adulte. Ça peut être pouvoir s'occuper, pas s'ennuyer, aider l'autre, comme ça il n'a pas besoin d'appeler la maîtresse. (...) Il y avait des petits qui, au début de l'année, me disent : « Je sais pas quoi faire. » Depuis le milieu de l'année, plus personne ne dit ça. (...) Ils sont assez autonomes, on pourrait juste les regarder ; chacun sait quoi faire. Nous, on est là pour les amener plus loin, parce qu'ils ont besoin aussi, certains, de dire ce qu'ils ont fait. Sinon, ils se débrouilleraient tout seuls sans problème.

Parent (maternelle) : Même si jouer seul est encore difficile en intérieur, à l'extérieur, il s'occupe bien plus facilement.

Enseignante 1: Être tout seul à l'école, on ne le fait jamais. Ne pas interagir avec les autres, on ne le fait jamais. On les fait travailler tout seul en classe, mais on ne les fait pas être tout seul, et ça change tout. Ce travail permet de développer la concentration et l'écoute de ses propres sensations. (...) Ils ont des moments tout seuls, se débrouillent mieux tout seuls, demandent moins l'aide des autres. À l'école, celui qui a des problèmes de maths n'écoute même pas la fin de la consigne, mais demande tout de suite à un autre car il sait qu'il a du mal. En forêt, ils observent, écoutent, regardent, puis seulement cherchent un copain pour aider, si nécessaire.

Parent (maternelle-CP) : Ma fille adore aller à l'école le vendredi matin, elle choisit ses habits en fonction du temps extérieur, elle pense aux animaux (exemple : prend une carotte pour l'âne).

Enseignante 2 : Les enfants prennent des initiatives qu'ils ne peuvent prendre en salle. Ils deviennent plus autonomes car ils expérimentent plus en lien à leurs propres besoins et intérêts.

Parent (maternelle) : Il fait plus les choses tout seul, n'a plus besoin de ses parents.

Créativité

Parents et enseignantes témoignent que les enfants savent mieux s'occuper, inventer des jeux, constructions ou décorations, et développent davantage des stratégies pour arriver à leurs buts.

Observation maternelle-CP : Un garçon est chauffeur du bus scolaire. Le bus est une longue branche, portée par au moins deux enfants. « Quelqu'un veut prendre le bus? Parce que c'est un bus double. » Un garçon arrive : « Je peux monter ? Il faut se mettre comment ? » Le chauffeur : « Non, il faut te mettre debout, il faut tenir là ! »

Observation maternelle-CP : R., L. et E. construisent un chemin de fées avec Maëlys, l'enseignante. Maëlys rebondit sur toutes les idées des enfants, re-verbalise, rajoute discrètement ses propres idées. R. trouve une « carapace de noix » et la rajoute à la maison des fées, elle devient un petit fauteuil. Il y a une télé, une table, un chemin avec tapis, le fauteuil, de l'herbe et du blé autour. Damienne, l'ATSEM, plante les fleurs que P. et L. apportent dans le jardin des fées.

Parent (maternelle) : Il prend le temps de jouer avec des petites choses de la nature pour se créer un monde de jeux.

Parent (maternelle) : Peu importe ce qu'il trouve, il se crée une activité, un jeu ou une histoire avec.

Motivation d'apprendre

Deux enseignantes n'ont pas vu d'effet sur la motivation d'apprendre en salle de classe, mais sur la motivation d'apprendre dehors. Une dit que l'effet est plutôt en lien avec l'ambiance en classe, le bien-être qui est élevé en forêt :

Enseignante 6: Les expériences vécues en forêt créent une cohésion de groupe qui favorise davantage en classe la motivation à travailler ensemble, la coopération et l'entraide.

Une enseignante voit un effet positif sur la curiosité et la motivation d'aller à l'école. Beaucoup de parents parlent également de ces effets positifs.

Enseignante 1: Les enfants ne sont pas plus motivés ensuite pour apprendre en salle, mais plus motivés pour écrire, pour venir à l'école. Ils racontent plus à leurs parents ce qu'ils ont appris en forêt qu'en classe. Ils développent surtout leur curiosité avec ce projet.

Parent CM1-CM2 : Les enfants retiennent beaucoup plus sur le terrain qu'en classe.

Parent (maternelle-CP) : Elle nous donne le nom de différentes fleurs, des arbres, nous pose des questions quand elle ne connaît pas.

Observation maternelle-CP : Quelques enfants ont peur sur le chemin, tombent. « A l'aide ! On est perdu ! » « A l'aventure ! » Les grands suivent le raccourci avec Maëlys, l'enseignante, les petits prennent un autre chemin pour sortir de la forêt avec deux autres adultes. Les grands : « On est dans Fort Boyard, ou quoi ? » « A l'aventure, ça craque ! »

Observation CE2-CM1-CM2 : En se basant sur des questions que les enfants se sont posées sur la nature, ils se sont présentés les essences d'arbres dans leurs coins nature respectives. Ils ont répondu, avec l'aide de l'éducatrice nature, aux questions liées aux arbres et leur fonctionnement. Leurs exclamations montrent qu'ils ont compris et que l'apprentissage est intéressant : « Mais tout s'explique ! Oh làlà, mais c'est bien fait ! Ils sont intelligents les arbres ! »

Lien avec l'environnement

Les enfants connaissent mieux leur environnement proche, les repères spaciaux. Ils se sentent chez eux en nature, vivent les saisons, travaillent les sens. Ces changements se montrent aussi dans la cour de l'école, sur le chemin, à la maison, et ont un impact sur les parents : eux aussi apprennent sur la nature, vont plus dehors sur demande de leur enfant, perçoivent leur environnement proche sous un autre angle. Les gestes de respect envers d'autres êtres vivants (animaux, plantes) deviennent normaux, comme ramasser spontanément les déchets sans que cela est attendu. Un langage commun entre les enfants s'est créé autour de la nature et de ses éléments.

Enfant 5 : Etre à côté de mon arbre et voir la beauté de la nature. (...) J'étais pas à l'aise dans la forêt. Petit à petit, j'ai commencé à me fondre dans la forêt et la nature.

Enfant 6 : J'aime beaucoup me percher dans les arbres parce que je me sens sécurisée et plus haute que tout le monde.

Enfant 7 : Je me sens bien dans mon coin nature car je me sens protégée par mon arbre, comme moi je le protège.

Enfant 8 : Mon ancien coin nature, il me manque beaucoup, il s'appelle Michel.

Enseignante 7: Sur le trajet, ils sont attentifs à leur environnement. C'est comme si la nature et ses éléments sont devenus un langage commun entre eux, les inégalités n'existent pas, ils les ont découverts ensemble grâce aux sorties régulières.

Parent (CE2-CM1-CM2) : Il apprécie beaucoup plus les sorties familiales en forêt car il en profite pour nous expliquer tout ce qu'il a appris en forêt. Ces après-midis en forêt lui ont permis de beaucoup plus s'investir au niveau de la nature et de la respecter.

Observation CE1-CE2 : Les enfants doivent se ressourcer auprès d'un arbre. Une fille à sa copine : « Chut ! Tu sais, en même temps, cet arbre me donne de l'énergie et je lui en donne. »

Parent (CE2-CM1-CM2) : Cela a révélé en lui un grand intérêt pour le bien de la planète et pour l'environnement ainsi que pour les oiseaux. Il souhaite travailler en relation avec la nature plus tard.

Enseignante 8: Les enfants ont développé leur sens du toucher; ils osent toucher spontanément tous types d'animaux, de plantes, ils sont attentifs, observent.

Parent (maternelle-CP) : Il n'a plus peur de se salir ou se faire mal. Il appréhende la nature avec confiance et curiosité.

Enseignante 6: Dans la cour, je le vois énormément : dès qu'ils voyent une crotte, ils m'appellent. Ils savent que ça va m'intéresser. Ils ramènent beaucoup de choses à l'école. Des choses qu'ils ont trouvé dans leur jardin, sur la route. Et les parents aussi ramènent des choses.

Parent (maternelle) : Elle fait des liens entre la nature, sa protection et le quotidien à la maison, comme couper l'eau du robinet, s'occuper des plantes, le tri à faire. Un grand intérêt pour « l'infinitésimal » : qu'est-ce qu'il y a dans les feuilles, dans de la terre, sous l'écorce...? Beaucoup de questions sur la vie des plantes, de la faune et de la flore. Comparaison avec l'homme, avec notre jardin, ce qu'elle mange...

Enseignante 2: Les enfants ont développé une connaissance de leur environnement proche, de leurs repères spaciaux.

Parent (maternelle) : Il est à l'aise partout, quel que soit la météo.

Dans la classe CE2-CM1-CM2, les enfants ont rempli une version traduite et adaptée du test standardisé « Connectedness to Nature Scale for Children – CNS » (Mayer & Frantz, 2004), traduit par « échelle de connexion à la nature », au début et à la fin de l'année scolaire. Ce test peut être utilisé à partir de 10 ans et mesure l'intensité d'un sentiment de communauté, d'égalité et d'appartenance à la nature. Pour chaque question, il est possible de cocher un chiffre entre 1 (pas du tout d'accord) et 7 (complètement d'accord).

Au début de l'année scolaire, la majorité des enfants sentait déjà un lien fort avec la nature, trouvait que les humains ne sont pas plus importants que les plantes et les animaux, sentait un lien de parenté avec les animaux et les plantes, se sentait faire partie de la nature et être relié aux autres êtres vivants (score 5 et plus). Le score moyen de la CNS est de 4,9 au début de l'année (4,9 pour les enfants qui sont dans la 1^e et 5,0 pour ceux dans la 2^e année du projet), et de 5,6 à la fin de l'année (5,2 pour les enfants en 1^e année de projet, 5,7 pour ceux en 2^e année). Le progrès des enfants dans la première année se montre principalement dans le lien avec et l'appartenance à la nature qui sont renforcés.

Les réponses à la CNS et leurs progrès sont à considérer avec prudence. Elles sont à croiser avec les données des parents et des enseignantes. Les enfants étant jeunes pour renseigner ce test, il est possible qu'ils donnent des réponses peu réfléchies, ou qui reflètent leur ressenti spontané la journée du test.

Voici ce que les parents ont répondu concernant la connexion avec la nature de leurs enfants. Les questions choisies proviennent de la Connectedness to Nature Scale for Children et du Connectedness to Nature Index for Preschool Children (Mayer & Frantz, 2004 ; Salazar et al., 2020) - Indice de connexion à la nature pour les enfants en bas âge.

93 parents ont répondu. Une analyse distincte des résultats d'enfants qui fréquentent la première année du projet et ceux qui sont dans leur 2^e ou 3^e année ne montre aucune différence marquante.

Affirmation parents (N= 93)	Score
<i>Mon enfant se sent bien en nature.</i>	3,9 (2-4) - 1 pdr
<i>Pour mon enfant, la nature, c'est une famille à laquelle il appartient.</i>	3,2 (2-4) - 15 pdr
<i>Mon enfant aime toucher les plantes et les animaux.</i>	3,7 (1-4)
<i>Pour mon enfant, les humains sont plus importants que les plantes et les animaux. (* score inversé)</i>	2,6 (1-4) - 19 pdr *1.4
<i>Mon enfant traite les plantes et les animaux avec respect.</i>	3,7 (2.5-4)
<i>Mon enfant remarque des détails dans la nature.</i>	3,7 (2-4) - 3 pdr
Total Connectedness to Nature Score (*question score inversé)	3.3

pdr = pas de réponse

On remarque des scores très hautes (3.7-3.9 sur 4) concernant le bien-être, la remarque de détails et aimer toucher la nature, et le respect envers d'autres êtres vivants, ce qui reflète les retours unanimement positifs des parents et enseignantes concernant l'évolution du lien avec l'environnement des enfants. La seule différence visible entre parents et enfants est concernant la question « Les humains sont plus importants que les plantes et les animaux » : les enfants voient les humains plus égaux avec les plantes et les animaux que leurs parents pensent d'eux.

Quelles sont les différences entre les enfants qui débutent l'école dehors en 2020-21 et ceux qui sont dans leur 2^e ou 3^e année du projet, qui ne sont pas liées à une différence d'âge?

Toutes les données présentées jusque-là montrent aucune ou seulement des petites différences entre les enfants qui ont profité d'une année de projet et ceux qui sont dans leur deuxième ou troisième année de projet. Ceci peut être lié à des réponses trop positives du côté des parents et des enseignantes convaincues. Ou y a-t-il vraiment très peu de changements qui se font encore après une année de projet ?

D'après les enseignantes, la majorité des différences s'efface après quelques semaines de projet, au plus tard en janvier (après 5 mois de projet). À la fin de l'année, on ne voit plus de différences marquantes entre les enfants qui ont démarré l'école du dehors cette année et ceux qui en ont déjà profité pendant plusieurs ans.

Enseignant 9 : Les différences s'observent sur les premières séances. Les aînés sont plus à l'aise, et les plus jeunes dans l'observation. Cela s'estompe au bout de quelques séances.

Enseignante 1 : Ceux qui étaient là depuis deux ans, ils étaient déjà à l'aise au début de l'année scolaire. Les autres, depuis janvier, je ne vois plus de différence.

Par contre, dans certains domaines, le changement prend plus de temps : la sensibilité à l'environnement, la concentration, la capacité d'écoute et d'observation, de pouvoir exprimer ses sentiments et ce qu'on perçoit, d'oser parler en groupe.

Surtout en maternelle, il est difficile de différencier entre les effets dus à l'âge et les effets dus au nombre d'années de projet. En plus, l'enseignant évolue également et change ses pratiques et son regard avec l'habitude d'enseigner dehors.

Les maternelles qui sont dans leur premier an de projet observent d'abord, se promènent et voient ce que font les autres, avant d'entrer dans l'action. Les enfants qui sont dans la deuxième année du projet sont tout de suite à l'aise et explorent. Ils savent quoi faire, ont plus confiance et sont plus autonomes. Pour les enfants qui sont dans leur troisième année de projet, les différences avec les autres se montrent quand une nouvelle expérience se propose.

Le plus de changements pertinents étaient observables chez les enfants qui ne sont pas à l'aise dehors, et ceux qui ne sont pas à l'aise dedans. Les différences inter-individuelles sont grandes. Chez certains, les changements se sont faits lors des premières sorties, chez d'autres vers la fin de l'année. Les enfants qui ne se sentaient pas à l'aise dehors font surtout des grands progrès dans les domaines liés avec l'environnement, confiance en soi, autonomie et compétences sociales. Chez les enfants qui ne se sentaient pas à l'aise dedans, les grands progrès sont surtout observables dans les domaines des compétences sociales, de la concentration, de la confiance en soi et du lien avec l'environnement.

Quelles sont les plus-values des sorties régulières pendant plusieurs années ?

Vu qu'après quelques semaines ou mois, il n'y a plus de différences frappantes entre les enfants qui sont dans la première, la deuxième ou la troisième année du projet : pourquoi le pérenniser ? Voici les réponses des enseignantes :

Pour l'enseignant.e : pour se sentir confiante et à l'aise avec les sorties, il faudra plusieurs années de pratique. La posture se développe, les enseignant.es osent des projets plus ambitieux et améliorent leur pratique. Enseigner dehors donne aussi du bien-être à l'enseignant.e. Une enseignante qui est dans la troisième année du projet dit qu'elle n'est à l'aise que depuis quelques mois. On peut rebondir sur le vécu des années précédentes, approfondir les apprentissages. Dans des classes multi-niveaux, les enfants expérimentés prennent tout de suite les autres avec.

Enseignante 6 : Pour s'améliorer soi-même, et pour que les enfants s'y habituent. Que ça devient un lieu d'apprentissage et de vie. (...) Cette année, je l'ai vraiment pris comme une expérimentation. Je suis pas partie avec des objectifs faramineux. Et j'ai beaucoup testé. J'ai testé de faire des maths, j'ai testé de faire du sport, j'ai testé de faire plus libre, plus dirigé. L'année prochaine, je me dis, je pars avec tout ça, et il y a des choses que je ne ferais plus, des choses que je ferais différemment, des nouvelles choses que j'ai envie de tester.

Enseignant 9 : Une bonne connaissance du milieu dans lequel les élèves évoluent, des réflexes et des attitudes spontanées cohérentes par rapport aux sorties en groupe en milieu naturel. Ce qui sûrement permettrait d'aller plus loin dans la mise en place de projets collectifs.

Pour les enfants : leur bien-être, leur créativité, leur autonomie, leur confiance en soi, leur motricité, leur liberté. Pour que l'environnement proche devient un lieu d'apprentissage et de vie. Pour que les choses apprises s'ancrent pour la vie.

Enseignante 1 : Les anciennes élèves qui sont à la 5e sont revenues faire école dehors pendant le confinement des collégiens. Elles ont dit : « Maîtresse, ça fait trop du bien, de retrouver un moment de calme, apaisant en forêt. » Elles ont toutes parlé d'apaisement, de détente « parce qu'on n'a plus du tout un moment à nous dans le collège ». Elles ont toutes la forêt à côté. Mais quand ce n'est plus imposé par l'école, elles ne le font plus. Donc la grande question de l'impact, quand ça va s'arrêter en 6e... je ne sais pas... oui, des souvenirs !

Pour l'ambiance de classe, le lien qui se crée entre adultes et enfants, et entre enfants.

Enseignante 6: C'est pour l'ambiance de classe, c'est le lien entre adultes et enfants. Parce qu'on vit des expériences, des expériences assez fortes, qu'on pourrait pas vivre en salle de classe comme ça. Là, on vit la même chose, on a tous les pieds trempés. (...) C'est ce côté vivant qui est moins présent en salle de classe. Avec tous les aléas du vivant. Comment faire quand on est devant telle et telle difficulté ?

Pour la santé et le bien-être à l'école, les souvenirs heureux.

Pour que le projet soit accepté par les parents.

Enseignante 1 : C'est spiralaire, l'apprentissage. Donc si on fait une chose une fois dans sa vie, il y a très peu de chance qu'on le retienne. Par contre, si deux mois après, on en reparle, d'une autre manière, et l'année d'après, on va vers l'acquisition de connaissances. (...) Le fait de retourner et de garder certains élèves, « vous vous rappelez, les CM2, quand on a fabriqué le papier recyclé » ... on fait appel à leur mémoire de l'année d'avant. (...) « Alors les filles, vous vous rappelez pourquoi les feuilles, elles ont disparu, pourtant il y a plein qui sont tombées ? » « Ah oui, ce sont les décomposeurs ! » (...) L'accueil cette année, avec les nouveaux parents, c'était acquis, tous les parents savaient qu'on sort. (...) Les autres parents suivent, et si ce n'est pas le cas, ce sont les autres parents qui les convainquent.

Qu'est-ce que ça apporte aux enseignant·e·s ?

Est-ce que vous êtes différents quand vous êtes en forêt, comparé avec quand vous êtes en salle de classe ? Comment vous êtes en forêt ?

Enfant 9 : *On est un peu plus détendu quand on est dans la nature.*

Enfant 1 : *On se sent un peu chez nous en forêt.*

Enfant 2 : *Moi, au début, j'étais un peu pas trop confiante, parce que j'avais peur des arbres qui tombent. Et maintenant, je suis rassurée, j'ai envie d'aller en forêt tous les mardis.*

Enfant 1 : *Je me sens calme et détendu.*

Tous : *En salle, on est bien aussi, mais un peu plus sérieux.*

Et votre maîtresse, est-elle différente aussi ? Comment elle est en forêt ?

Tous : *Oh oui ! Elle est heureuse, elle est contente de nous voir heureux, ça fait plaisir à voir.*

Mahé : *Elle est contente de nous amener car ça nous plaît.*

Pour les enseignantes, l'enseignement dehors leur apporte « une bouffée d'oxygène », de la sérénité et un calme intérieur. Dehors, les enseignantes se sentent libérées de certaines contraintes : il y a moins de bruit, moins d'agressions, le dehors nécessite moins de cadre (rester assis, ne pas faire du bruit, lever la main, ranger la salle), moins de règles aussi.

Cela leur permet de prendre le temps, d'observer, s'émerveiller, d'être au présent et d'être plus souple, s'adapter à ce qui se passe et arriver à mieux rebondir.

L'école du dehors permet d'améliorer la relation enseignant-enfant et par ceci l'ambiance de classe : il y a plus d'écoute, plus d'observation, plus de relations individuelles. Cela permet de valoriser mieux chaque enfant et d'enrichir et de développer l'enseignement.

Le travail en binôme enseignante-éducateur nature aide à « déspecialiser » l'éducation. L'échange permet de faire une analyse de la pratique interprofessionnelle, un enrichissement mutuel, et le travail sur les compétences transversales, but dans les deux professions.

Les enseignantes ont dû apprendre à changer leur posture, à baser l'enseignement sur l'observation des enfants et de la nature, à accompagner plutôt qu'à enseigner, à lâcher prise et s'émerveiller. Ce changement de posture a demandé de redéfinir sa place, son rôle et reprendre confiance, ce qui était vécu très différemment par les enseignantes.

Enseigner dehors leur fait du bien et donne du sens et du plaisir à leur métier. Les enseignantes ont retrouvé de la liberté, aussi par le modèle des éducateurs nature qui pratiquent déjà cette posture de s'inspirer du moment, du vécu, et rebondir dessus.

La relation avec les parents s'est améliorée.

Enseignante 7 : *A chaque fois, je suis émerveillée. Par exemple, un enfant qui n'a que pleuré la première sortie était complètement plongé dans le déplacement des bâtons aujourd'hui, pas de pleurs. J'observe plus en forêt ce que j'observe un peu en classe. L'enfant se reconnecte à lui-même et à son propre besoin. En classe, on est le garant de l'ordre et de l'apprentissage, et là, on peut lâcher prise.*

Enseignante 2 : *Je suis plus dans la bienveillance, dans l'écoute de leurs besoins avec moins de contraintes qu'à l'intérieur. Il y a moins de conflits à gérer en étant dehors. Je suis moins sollicitée, les enfants sont plus ensemble. Ces critères m'ont motivé à poursuivre.*

Enseignante 6: *Créer un lien différent avec les élèves, un lien plus proche, plus de confiance, plus de complicité ; et du coup, sur les apprentissages, ça se ressent automatiquement.*

Enseignante 1 (CE2-CM1-CM2) : *Je me régale de corriger leurs rédactions sur la forêt le jeudi soir. J'adore tellement lire ce qu'ils ont écrit que c'est un vrai moment de plaisir, parce qu'ils racontent ce qu'ils ont vécu.*

Quelles sont les postures importantes pour un enseignement de qualité dehors ?

Enseignante 6: Au départ, j'avais une idéalisation du projet, et ça ne s'est pas passé comme je le souhaitais. Au départ, je suis partie de l'enthousiasme, puis une forme de stress, j'étais surprise que je ne me sentais pas du tout à l'aise avec la posture de l'enseignant, je ne savais pas quoi faire pendant les temps libres, alors c'est ce qui apporte le plus aux enfants. Quelle posture prendre, et comment lier ça aux programmes ? Je commence à lâcher beaucoup de choses et à m'adapter à la situation. J'ai quelques activités en tête, puis j'essaie de sentir comment ça se passe, et de faire en fonction des enfants, de plus en plus. À prendre ce qu'ils me donnent et à faire avec. J'apprécie maintenant plus les temps collectifs. Et la forêt m'a aidé d'être encore plus à l'écoute des enfants.

Les enseignantes des 10 classes participant au projet de recherche ainsi que 12 enseignant.es de classes hors projet ont répondu à cette question. Voici les postures mentionnées, dans l'ordre de la fréquence nommée :

Lâcher prise – sur le temps, le contenu, la maîtrise de tout. Offrir du temps et de l'espace, **faire confiance**, et **laisser expérimenter** les enfants. Être dans une posture sans attente, dans une posture de réception.

Enseignante 1: En fait, en forêt, on ne peut pas. Ni tous les voir, ni tout contrôler, ni tout prévoir. Et donc, ça nous oblige de lâcher prise, de prendre du recul. A cibler quel est l'objectif d'aujourd'hui, en laissant plein de place à tout ce qui peut se passer. Et plus j'ai laissé de la place à ce qu'ils observaient, ce qu'il découvriraient, ce qui n'était pas prévu... mais quand même, là on a trouvé une limace, c'est trop dommage de ne pas la regarder. Mais la première année, je leur aurais dit : « Mais aujourd'hui, on ne va pas parler des petites bêtes ». (...) Plus j'ai accepté de perdre ce temps, plus je me suis rendue compte de la richesse. Et qu'en fait, que c'est là où ils développaient leur curiosité, où ils se posaient des questions. (...) J'ai mis du temps avec le lâcher-prise, au point d'annuler ce que j'avais prévu, au point d'accepter qu'un enfant ait envie de me parler de sa découverte. Mais ça a développé chez eux des capacités d'observation vraiment impressionnantes.

S'adapter, savoir rebondir et enrichir – à la météo, à l'environnement, aux intérêts et questionnements des enfants.

Enseignante 1: S'adapter à la météo, à l'environnement, aux élèves, mais aussi à leurs questionnements à eux, leur curiosité. (...) Moi, je ne sais pas ce que je fais mardi prochain. Et c'est ce soir que je vais réfléchir à ce qu'ils vont écrire jeudi. Et en fait, plus on fonctionne comme ça, plus on est au plus juste de ce qui marche avec les enfants. Je prévois de plus en plus au dernier moment, en fonction de ce que sens, de comment ça s'est passé.

Entrer en relation, accompagner, se laisser guider – pas imposer son savoir, pas répondre tout de suite, mais laisser du temps aux questionnements, à la curiosité, à la créativité. Ne pas répondre aux questions, mais guider la recherche.

Enseignante 6: Un rôle d'accompagnante ; dans l'idéal, impulser des idées pour ceux qui n'en ont pas. Impulser, puis les laisser continuer tout seuls. Après il y a vraiment un rôle d'observatrice, d'être là pour les enfants qui ont des conflits, qui ont besoin d'aller aux toilettes, qui ont un bobo... et organiser des temps collectifs, l'animation des temps de paroles.

Enseignante 1: Pour moi, l'école dehors, elle fonctionne quand on n'est pas dans « l'enseignant transmet les savoirs aux enfants ». Il faut sortir de cette transmission. Ça ne veut pas dire qu'on n'apporte pas des connaissances. Mais laisser une grande place aux questionnements des enfants, à leurs interrogations, à leur curiosité. Et pas leur répondre tout le temps tout de suite. Et pas tout le temps leur rapporter des choses sur lesquelles ils ne se sont même pas posés des questions.

Observer et être à l'écoute – et noter des pistes à travailler ensuite.

Enseignant 9: *Je m'appuyais beaucoup sur des apprentissages de classe que je transposais dehors. (...) Puis, j'ai pris conscience de l'importance de me laisser un peu plus guider par les propositions des élèves, leurs observations, ce qui les interpelle dans l'instant. Ma posture, plus à l'écoute, plus flexible, donnait des résultats différents sur l'implication des élèves.*

Laisser du temps (libre)

Enseignante 8: *Leur laisser le temps pour finir leur activité. Je trouve que le temps, finalement ils le prennent, parce qu'ils en ont sûrement besoin, et que moi, il faut que je lâche prise sur le temps et mon planning. C'est là où c'était le plus déstabilisant. (...) Si finalement, tu fais une activité très, très libre, c'est pas toujours évident de voir qu'est-ce qu'ils ont appris, qu'est-ce qu'ils ont retenu, qu'est-ce que ça leur a apporté. Je leur offre un espace, et je maîtrise pas tout.*

Enseignante 7: *On pense que tout est dans l'enfant, tout le potentiel de développement et d'apprentissage, souvent on les déconnecte d'eux-mêmes en leur imposant des choses. Pour moi, les laisser libre, c'est les laisser se reconnecter à leurs besoins de vivre. L'enfant n'a pas besoin de nous pour savoir ce qu'il a à faire. Il a plus besoin de pouvoir se connecter à lui-même.*

Poser le cadre – sécurité, déroulement, médiation, règles de vie

Enseignante 6: *Il y a tous ce qui est mise en place des rituels, des habitudes, du cadre. Que les enfants aient des règles très claires, pour que tout le monde se sente en sécurité. Les autres adultes aussi.*

Enseignante 2: *Accepter de ne pas toujours les avoir sous les yeux, mais établir avec eux des règles de sécurité.*

Questionner et organiser des temps de partage

Enseignante 1: *Cette année, j'ai intégré les découvertes faites durant le temps libre dans les cercles de parole. (...) En fait, on a fait une heure de langage oral, parce qu'à chaque fois, je les faisais reformuler, et qui se souvient, et on a fait des liens. Et le lendemain, le jeudi, on a écrit tout ce dont on se souvient, tout ce qu'on a dit. Et alors là, ils ont cherché, et ils ont appris plein de choses.*

Tisser des liens entre le dehors et le dedans

Enseignante 8: *J'essaye beaucoup à faire du lien avec ce qu'on fait en classe. Mes petites feuilles là, je vais les ressortir vendredi prochain, pour parler du passé composé : « La semaine dernière, on a fait, on a observé, on a vu... ». (...) Soit ce qu'on fait en classe, je me dis « tiens, on peut faire une petite activité dehors », comme les poésies, ils les ont à chaque fois récité dehors. (...) Soit des trucs de dehors, les crânes, par exemple, on a fait les régimes alimentaires : les graines, on a fait la germination. (...) Ces crânes qu'on a trouvé, je n'avais pas prévu de travailler là-dessus cette année, de faire le régime alimentaire. Je trouve que c'est ça qui est intéressant aussi.*

Enseignante 2: *Etablir un lien entre la classe dehors et dedans, faire des allers-retours : ramasser des objets, refaire des apprentissages en forêt en classe, et inversement, donner du sens.*

Quelques enseignantes mentionnent aussi l'ouverture et la curiosité, l'émerveillement et la créativité, et de se sentir soi-même chez soi dehors.

Sept enseignantes sur 10 ont remarqué un impact du changement de posture dehors sur leur posture dedans. Elles disent

- de connaître mieux les élèves, de porter un autre regard sur eux permet de leur faire confiance en leurs compétences et leurs capacités – les laisser faire
- les laisser davantage dans des situations de recherche, d'expérimentation et d'exploration – apprentissage actif
- de laisser plus le choix, accorder plus de jeux/plages libres
- de s'adapter davantage aux besoins et envies, de focaliser et savoir rebondir sur ce qui est important, et lâcher prise sur ce qu'on a prévu
- au niveau des contenus, d'approfondir davantage le vécu dehors en salle de classe

Qu'est-ce que ce changement de posture apporte aux enfants ?

D'après les enseignantes, l'enfant est plus acteur de ses apprentissages, ses apports sont valorisés. Le changement de posture permet plus d'autonomie et de prises d'initiative, plus de créativité, de liberté, de curiosité, d'ouverture aux autres. Les interactions, coopérations, dialogues, argumentations se multiplient. Tout cela apporte plus de confiance en soi, plus de bien-être et moins de pression à l'école.

Enseignant 9 : Cela leur permet de plus s'exprimer, de plus investir les séances, de prendre confiance car ils sentent que leurs propositions ont de la valeur.

Enseignante 6 : D'être davantage écoutés. (...) Ils peuvent agir plus selon leurs besoins. On les coupe moins dans leur envie, dans les expériences qu'ils ont envie de vivre. Ils peuvent prendre plus le temps. Explorer davantage.

Qu'est-ce que ce changement de posture apporte aux enseignants ?

Grâce à l'apprentissage du lâcher-prise, les enseignantes se prennent le temps pour l'essentiel, elles ont moins de pression, moins de stress, et plus de liberté. Du temps pour observer, être disponible, une meilleure observation et individualisation. Elles portent un autre regard sur les enfants, apprennent à découvrir de nouvelles facettes d'eux. Elles remarquent plus de confiance en soi et en l'enfant, une envie d'innover, et plus de plaisir d'enseigner.

Qu'est-ce que ça apporte à la relation parents-école ?

Papa accompagnant : J'ai perdu une journée de travail, mais qu'est-ce que j'ai gagné en échange, ça fait du bien !

Maman accompagnante : Se centrer sur soi, la concentration, le langage oral, c'est vraiment riche, je ne pensais pas que l'on pouvait faire tout ça en forêt. Du lien aussi dans les familles, je suis venue avec mon mari ce week-end pour découvrir votre classe de la forêt. C'est motivant pour les enfants. Vous devriez inviter l'IEN à venir voir ce qui se passe ici.

Maman accompagnante : J'habite à côté depuis 8 ans, et je ne suis jamais venue ici, j'aimerais réussir à venir toute seule en forêt, je sens que ça me fait du bien. Je me suis dit la même chose la première fois que je vous ai accompagné, mais je n'ai pas réussi à le faire. Là, il faut que je revienne, que je revienne vers mon coin nature.

D'après les parents, l'enseignement dehors permet de découvrir l'école, l'enseignante, l'enfant et l'environnement proche dans un autre cadre, d'entrer à l'école et de s'investir. Dans la classe CM1-CM2, le projet forêt était la seule porte d'entrée des parents à l'école, et l'enseignante mentionne qu'il y a eu un changement énorme de sa relation avec les parents grâce au projet.

Des 57 parents qui ont accompagné une sortie, seul un retour est négatif, un parent se questionne sur le fait que les enfants puissent manger des plantes sans les laver. Les autres parents ont apprécié le bien-être et l'épanouissement que cela apporte aux enfants et à eux-mêmes. Ils ont appris des choses sur la nature et ont changé leur regard sur elle. Ils ont apprécié de partager un moment agréable avec leur enfant, ses camarades et l'enseignante. Ils ont découvert une autre manière d'apprendre, ont vu les enfants se reconnecter avec le monde qui les entoure.

Plusieurs parents se sont rendus compte qu'on peut faire confiance aux enfants, qu'ils n'ont besoin de personne pour s'occuper. Les enfants leur transmettent de nouvelles connaissances et les motivent de visiter « leur » coin nature le week-end. Ainsi les parents tissent d'autres liens avec leur environnement proche et découvrent des nouveaux lieux.

Tous les 111 parents sauf 6, et peut-être les 4 qui n'ont pas répondu à la question, sont retournés en forêt avec leur enfant. Car l'enfant voulait montrer le lieu de l'école dehors aux parents, pour se promener ou faire de la cueillette. Après plusieurs années de projet, les parents adhérents en grande majorité et s'investissent. Ils vont le week-end sur le lieu de la classe dehors, font parfois des améliorations ou des réparations.

65 des 111 parents ont fait des remarques supplémentaires (« J'ai aussi envie de dire... »). Il en ressort quatre retours plutôt négatifs, des parents qui se questionnent sur des sorties par « mauvais » temps ou qui aimeraient un peu plus d'apprentissages scolaires. Les 60 autres retours étaient positifs, à travers toutes les 10 classes participant au projet.

À part des remerciements et des remarques que c'est un super projet, les parents souhaitent surtout continuer. Ils aimeraient que l'école dehors se fasse dans toutes les classes, tout au long de l'école primaire. Ils trouvent que c'est un projet important pour la sensibilisation à la nature, qu'il est bénéfique pour l'enfant et suscite son envie d'aller à l'école. D'autant plus pour les enfants qui ont des difficultés à l'école.

Parent (CE2-CM1-CM2) : Il faut continuer, je pense que ceci devrait être obligatoire pour tous. Ceci permet aux enfants de révéler d'autres aspects de leur personnalité. D'autant plus pour des enfants en ville.

Parent (CE2-CM1-CM2) : Il est indéniable que ces sorties ont un rôle positif à jouer dans la structuration des enfants, leur rapport avec la nature, qui a été un peu trop mis de côté ces dernières décennies. La pérennité de la planète dépendra de cette génération, il faut donc les impliquer au maximum.

Parent (maternelle-CP) : *Très bon support pour le lien entre parents et enfants : sinon l'enfant raconte peu de l'école. Cela ne cloisonne pas l'enfant dans l'idée que l'on n'apprend que « entre les murs » de l'école, mais partout. Mixité des relations avec des enfants qu'il ne côtoie que peu à l'école. L'école en forêt est en train de devenir un lieu de regroupement entre parents le week-end, où les enfants jouent entre eux.*

Parent (maternelle-CP) : *L'année dernière, l'école était très difficile pour L., il n'y avait qu'en forêt où elle se sentait bien.*

Parent (maternelle) : *Je trouve ce projet très intéressant pour les enfants, mais peut-être tout autant pour les parents. Qui parfois peuvent plus ou moins oublier que ces balades en toute simplicité sont source d'agréables moments seul ou en famille.*

Parent (maternelle) : *Pour moi je pense que cela fait partie intégrante pour l'épanouissement des enfants. Voir qu'il existe une autre façon de se construire, de prendre confiance, de se dépasser, de s'entraider.*

Quelle est la plus-value pour l'école ?

D'après les enseignantes, les parents et les enfants, enseigner dehors...

- ✧ enrichit la relation enseignant-enfant
- ✧ permet de créer une bonne ambiance de classe
- ✧ fait du bien à l'enseignant, donne du sens à son métier
- ✧ fait du bien à l'enfant, il est plus motivé d'aller à l'école et d'apprendre
- ✧ permet un apprentissage actif, authentique, sensé et ancré
- ✧ enrichit et développe l'enseignement
- ✧ améliore la relation parents-école

Le changement de posture dehors apporte également au développement de l'enseignement, notamment

- ✧ une meilleure connaissance des enfants, ce qui enrichit et complète le regard sur eux et leur permet plus d'autonomie et plus de prises d'initiative
- ✧ être davantage en relation, faire confiance, innover ensemble, focaliser sur les besoins des enfants
- ✧ s'adapter à chaque individualité, individualiser l'enseignement
- ✧ lâcher prise sur le temps, le contenu, la pression face aux directives de l'éducation nationale, focaliser sur l'essentiel

Les enseignements dehors sont plus fluides, font appel à tous les sens, ce qui permet un meilleur ancrage des apprentissages. Ce qui est vécu dehors enrichit et concrétise les contenus abordés en salle, ce qui les rend plus pertinents et sensés.

L'école du dehors permet d'acquérir des compétences difficilement abordables à l'intérieur, comme la motricité globale, l'endurance physique, la manipulation et l'utilisation créative des éléments (naturels) sans fonction prescrite, et le lien avec l'environnement proche.

Enseignante 9 : Ça a conforté que les enfants apprennent énormément de choses et que le jeu libre est primordial.

Enseignante 3 : Il y a moins d'élèves dans ma classe qui se contentent d'un savoir sans sens, ou l'apprentissage par coeur. Par rapport aux années passées, s'il y a un questionnement, les élèves ne se satisfont pas ou plus d'une réponse approximative qui ne leur parle pas.

Enseignant 9: Plus de pertinence dans le contenu des séances, un meilleur ancrage des apprentissages. (...) Les élèves sont plus cocréateurs de leurs apprentissages.

Enseignante 1: J'ai fait la reproduction des arbres cette année. Parce qu'ils n'ont pas arrêté à regarder les fruits en forêt cet automne. On a fait tout l'automne les fruits, ce qu'il y a dedans, les graines, et après on s'est arrêté, parce qu'il n'y avait rien d'autre. On a fait une pause tout l'hiver. On n'a rien fait en classe. Mais à chaque fois quand on est sorti en forêt : « Maîtresse, il y a un gland qui a germé ! » Arrive le printemps : découverte des pousses d'arbres. Et ils voient tous des cerisiers, des pruniers, des fleurs. Et je dis : « Alors, vous allez regarder dans vos classeurs la leçon d'il y a quatre mois. On va faire la suite. » Et on vient de finir là : on a disséqué des fleurs, on a vu la pollinisation, la fécondation, ça se transforme en fruit. Et hier, on a résumé le cycle de la reproduction. Et ils m'ont dit : « Maîtresse, on a mis un an pour faire la leçon ! » « Mais oui, parce que ça, c'est un cycle, la reproduction d'un arbre. » (...) En fait, je pense que c'est acquis à vie.

Quels sont les leviers pour un enseignant qui aimerait enseigner dehors ?

Pour d'autres classes qui aimeraient se lancer dans le « Outdoor Learning » en France, les leviers et astuces suivants ressortent de ce projet :

Collaborer avec les parents

Au début du projet, quelques parents ont eu peur que les enfants se font mal, se salissent, tombent malades en hiver ou quand il pleut. Les enseignantes ont pu dissoudre la plupart de ces craintes, en cultivant une bonne relation avec les parents en général, en les considérant comme partenaires du projet et en les invitant à accompagner les sorties, pour qu'ils puissent voir et vivre le projet. Les parents ont senti que les enseignantes prennent soin de leurs enfants. Le projet était présenté à la soirée des parents, en disant que c'est une expérimentation, et en prenant en considération les craintes et les préoccupations des parents. Il est important de rappeler les dates, envoyer les informations par mail, posséder des bottes en réserve, même si les bottes font partie de la liste des fournitures scolaires. Il est nécessaire d'expliquer la pédagogie derrière le projet aux parents et de prendre un temps d'échange avec eux.

Se procurer du bon matériel

Les enseignantes maternelles conseillent de se procurer le matériel suivant dès le début : des vêtements de rechange (bourses de vêtement, parents qui ont des vêtements trop petits des frères et sœurs aînés), une charrette pour transporter le matériel, et des outils.

Choisir le « bon coin nature »

Les 10 enseignantes participantes au projet de recherche sortent principalement en forêt, mais pas que : elles enseignent aussi dans la cour, dans le jardin du quartier, font du ski ou vont dans d'autres milieux naturels. « Le bon coin » ne doit pas forcément être une forêt.

Dans les 12 classes hors projet qui ont répondu au questionnaire, deux enseignantes sortent régulièrement en ville, en faisant de la marche dans le quartier et en fréquentant un parc urbain. Ce parc nécessite un nettoyage du site avant de s'asseoir, on ne peut rien laisser sur place. Les constructions sont souvent détruites avant la prochaine sortie, il y a beaucoup d'utilisateurs. Les enseignantes s'appuient sur ces inconvénients pour ouvrir à la tolérance et apprendre le vivre ensemble.

Il est nécessaire de prendre du temps pour chercher, identifier et trouver « le bon coin », si possible ensemble avec un éducateur nature ou une personne expérimentée qui saisit rapidement le potentiel d'apprentissage d'un lieu. Plusieurs enseignantes conseillent de revenir toujours à un même endroit (ce qui n'empêche pas de fréquenter ponctuellement d'autres lieux).

Ce lieu devrait être accessible à pied de l'école, stimulant et motivant pour les enfants et sans grand danger. Aménager au début un lieu de rassemblement (avec les enfants) avec une bonne vue d'ensemble du groupe, réfléchir où et comment s'abriter en cas de pluie (bâche, abri à proximité) et aux repères visuels (jusqu'à où aller, quels endroits éviter).

Cela implique de communiquer avec la mairie ou le propriétaire de la parcelle (le garde forestier s'il s'agit une forêt) et leur expliquer le sens du projet.

Au fil du projet, certaines enseignantes se sont rendues compte que le chemin fait partie des lieux d'apprentissage, et l'intègrent davantage pour des activités, des recherches ou des observations.

Y aller régulièrement et instaurer des rituels

Presque toutes les enseignantes qui commençaient avec des sorties une fois par mois ou toutes les deux semaines conseillent de commencer toute de suite avec une fréquence d'une fois par semaine.

Dès le début, construire des rituels qui aident à rythmer la sortie : par exemple, frapper à la porte d'entrée et donner un cadeau à la forêt, le signal de rassemblement, le coin de rassemblement et son cercle de parole, le cercle de remerciement à la fin, le coin nature personnel, pour apprendre à se sentir bien seul en nature.

Proposer des séquences calmes, des séquences qui font bouger et des plages d'apprentissages autodirigées (jeu libre).

Les classes élémentaires garderaient dans tous les cas l'utilisation d'un « cahier d'écrivain » après la sortie, pour mettre par écrit et approfondir le vécu et les apprentissages.

Adopter une autre posture

Les enseignantes conseillent de lâcher sur les programmes au début, mais de travailler sur les compétences transversales, et de se fixer peu d'objectifs par séance. D'être à l'écoute des enfants et ne pas vouloir préparer toutes les séances dès le début de l'année. Observer ce que les enfants proposent, partir ainsi de leur centre d'intérêt pour proposer des activités collectives en lien avec leurs besoins et les programmes d'enseignement. Lâcher sur le savoir en faveur de la coopération, l'entraide, la construction, la motricité, l'observation.

- ✧ choisir un environnement d'apprentissage proche, stimulant, motivant et adapté aux objectifs et contenus travaillés,
- ✧ instaurer un climat de confiance, détendu et sans crainte, être garant du respect des règles,
- ✧ être curieux et bienveillant, lâcher prise et s'émerveiller avec les enfants,
- ✧ instaurer des rituels qui rythment la sortie,
- ✧ mettre l'accent sur les compétences individuelles et sociales des enfants, intégrer le savoir-faire, le savoir-être et le savoir, proposer assez de temps et de l'espace pour l'apprentissage actif et autodirigé (questions et tâches ouvertes, aménagement de l'espace, jeu libre, ateliers permettant à chaque enfant de s'occuper sans attendre), soutenir la propension naturelle des enfants à apprendre,
- ✧ se mettre en retrait, parler peu et observer les enfants et la nature ; baser son enseignement sur ces observations,
- ✧ accompagner les enfants individuellement dans leurs apprentissages, les inciter d'aller un pas plus loin, donner des impulsions ou poser des questions qui les aident dans cette démarche,
- ✧ intégrer les impulsions spontanées des enfants et de la nature dans l'enseignement, s'adapter aux imprévus,
- ✧ prévoir du temps et de l'espace pour échanger sur les expériences vécues, les émotions, les attitudes et les comportements,
- ✧ enseigner avec la nature, diversifier les approches et les activités,
- ✧ faire des liens entre l'expérience dans la nature et la vie quotidienne, entre les leçons en plein air et les leçons à l'intérieur.

Clarifier la posture des autres adultes

Parler individuellement avec chacun des accompagnateurs et accompagnants, et en cas de désaccord lors de la sortie. En indiquant par exemple : « *Cet espace est pour nous un endroit où on laisse les enfants agir. On se met en retrait, on observe, on essaie de parler très peu.* »

Informers les autres adultes en amont sur la posture de l'adulte. Les enseignantes de Besançon ont conçu un

document « l'attitude des adultes ». Les consignes pour les adultes sont répétées au début de la sortie.

Leur donner un travail à faire : par exemple, remplir une grille d'observation, ça fait intellectuel et valorise la sortie du point de vue de l'adulte.

Cela s'avère plus difficile avec les autres enseignantes qui ont de l'expérience dans leur domaine et auxquelles on a déjà répété à plusieurs reprises la posture souhaitée. Il est alors plus confortable de lâcher prise et de les laisser faire.

Plusieurs enseignantes trouvent important d'impliquer et de former les ATSEM, de leur donner des astuces pour stimuler le développement des enfants.

Être soi-même modèle.

Être accompagné

Les enseignantes conseillent de se chercher un « binôme bienveillant » : dans l'idéal, une enseignante, une ATSEM motivée, un éducateur nature. Une personne avec laquelle on peut échanger, qui donne un retour bienveillant, qui peut aider à débloquer. Au moins avoir un accompagnateur au début, qui aide à démarrer le projet, à trouver le lieu, qui accompagne les premières sorties, qui revient tous les deux mois et qui coache par téléphone. Idéalement, avoir un pool de personnes à disposition auxquelles on peut s'adresser en cas de besoin.

Quelques classes ont toujours les mêmes accompagnants ; cette équipe stable permet d'avancer ensemble et d'ajuster la posture et l'accompagnement des enfants. Plusieurs classes travaillent avec des services civiques. D'autres sont en manque d'accompagnants et doivent se débrouiller avec leurs amis et connaissances, elles souhaitent des moyens pour payer les accompagnants.

Echanger et se former

Il y a un grand manque d'échange et de formation en France pour enseigner dehors. Presque toutes les enseignantes mentionnent l'importance de pouvoir échanger avec d'autres personnes qui pratiquent l'école dehors. Elles appuient également sur la nécessité d'être soutenu, notamment par le GRAINE Bourgogne-Franche-Comté. Cela a offert des possibilités d'échange, de soutien, de réflexion et de retour sur la pratique.

Le GRAINE a accompagné a minima, les enseignant·e·s, en organisant tout au long du projet : des réunions d'étapes pour partager l'avancée de leurs travaux. Ce réseau a aussi proposé des outils à disposition des enseignant·e·s, notamment ceux nécessaires à l'observation pour la recherche. Le GRAINE a mis en place une commission « école dehors », portée par les adhérent·e·s : il organise des visioconférences mensuelles sur une thématique qui intéresse les participant·e·s, une journée d'échange annuelle régionale entre pratiquant·e·s, et une cartographie des projets en Bourgogne-Franche-Comté.

Le fait de participer à une recherche-action nationale donne de la légitimité au projet, fait passer de l'intuition à l'argumentation.

Plusieurs enseignantes proposent d'intégrer les journées d'échanges dans des journées de formation continue obligatoire ainsi que dans les formations reconnues par l'Éducation Nationale et cela aussi pour les futur·es enseignant·es. Plusieurs évoquent aussi l'importance de former les ATSEM, voir d'ouvrir les formations pour toute personne qui aimerait accompagner des classes dehors. L'Éducation Nationale devrait être en capacité de financer l'accompagnement des classes intéressées sur la première année.

Du soutien de la hiérarchie

Le rectorat, via le PARDIE, a été un partenaire nécessaire à ce projet. Cependant les enseignantes attendaient un soutien plus opérationnel, sur le terrain et un suivi plus régulier. Le PARDIE n'a pas été en mesure de pleinement jouer ce rôle. Les enseignantes souhaitent globalement que l'institution puisse aussi accompagner et suivre le projet, qu'elle montre un intérêt et saisisse les innovations qu'il présente.

Plusieurs enseignantes mentionnent avoir besoin du soutien de l'institution. Elles souhaitent un simple suivi par téléphone ou mail pour savoir si le projet avance, s'il y a des difficultés et identifier les aspects positifs et bénéfiques de ce projet. Lorsqu'un bilan est produit, il semble nécessaire de le compléter par un temps d'échange avec l'institution, sur les travaux menés. Il semble aussi nécessaire que tous soient informés et prennent connaissance de la recherche sur l'école dehors et des bénéfices du jeu libre.

Quels sont les facteurs-clés pour la pérennité des projets ?

D'après les enseignantes, les facteurs-clés pour la pérennité des projets sont :

- ✧ la motivation de l'enseignant, sa confiance en soi
- ✧ l'ancrage dans le territoire : la commune, les parents, les propriétaires des parcelles qu'on fréquente sont partants. « *Quand ce lien, il est fort, l'inspectrice peut venir.* »
- ✧ la stabilité des équipes
- ✧ la possibilité d'échange, la mise en réseau, des groupes locaux d'échange de pratiques. « *Construire un réseau dans lequel chacun est ressource* ».
- ✧ avoir des accompagnants (financés)
- ✧ des collègues et une direction qui soutiennent la démarche

A part d'une enseignante qui a changé de cercle scolaire et dont la nouvelle directrice est peu favorable à l'école dehors, toutes les enseignant.es continuent l'école dehors. Leurs besoins pour continuer sont des accompagnants disponibles, un accompagnement professionnel si l'on doit trouver un nouveau lieu ou faire des aménagements, et que cette pratique se démocratise, pour se sentir moins extraterrestre et plus légitime.

Et les autres effets ?

La presse s’y intéresse : Les enseignantes ont pu écrire des articles, sont invitées pour donner des conférences, pour échanger avec d’autres enseignant.es sur leur pratique. Un court métrage a été tourné sur le projet. En 2020-21, l’école dehors a fait le tour des émissions radios, magazines, journaux et de la télé. Le grand public ainsi que les jeunes enseignant.es en entendent parler.

Enseignante 8: Ce qui est bien, c’est que ça arrive à l’UIFM. Les jeunes enseignants en entendent parler. (...) La commune est à fond derrière nous. (...) On a été énormément visité.

La commune soutient : Elle entretient le lieu, ou soutient financièrement la ré-naturation de la cour d’école. À Valdahon, la forêt est loin, les enseignantes veulent investir dans la re-végétalisation de la cour pour faire des sorties plus fréquentes. La commune s’investit plus facilement dans les petite villages, où la relation entre la mairie et l’enseignante est proche, qu’en ville. Dans les petits villages, l’école du dehors est devenu un outil de promotion pour habiter ici. Dans une commune, la mairie recrute maintenant des enseignant.es qui font école dehors.

Enseignante 1 : Le projet d’école dehors a réussi à nous réunir. La maîtresse a été invité pour la bûche de Noël. La femme de ménage à l’école est une ancienne maman d’élève. La complicité qui s’est créée en forêt quand elle accompagnait permet une autre relation entre nous. Elle accompagne encore maintenant les sorties, même en dernière minute. Le propriétaire de la parcelle de forêt entretient la parcelle et a autorisé de faire du feu, parce qu’une confiance s’est créé. Ça a ouvert la porte à toutes les relations que j’ai crée ici.

Les habitants du village y profitent :

Enseignante 7 : Un poème collectif a été distribué dans les boîtes aux lettres du quartier, les enfants ont reçu des lettres de remerciement de la part des habitants, un livre sur la nature, un cake pour le goûter. Cela a crée une dynamique de la communauté du secteur.

Les collègues enseignant.es commencent à sortir : Dans trois communes, d’autres classes se lancent dans l’enseignement dehors, à un endroit même toute l’école primaire. Dans une commune, les parents attendent des enseignantes des autres classes qu’elles sortent aussi. L’école du dehors peut inspirer les collègues, mais peut aussi créer des difficultés. Les ATSEM subissent parfois les sorties, il y a un lien à reconstruire.

Les éducateurs nature n’ont plus envie de faire du « one shot » : Ils préfèrent travailler avec un groupe sur toute une année.

Les enseignantes collaborent avec l’agent forestier et les chasseurs du coin.

LES COMPETENCES D'AVENIR

Les compétences d'avenir nous permettent, aujourd'hui et dans le futur, de vivre ensemble dans cette société, de s'épanouir et de rester compétitif dans un marché du travail toujours changeant. Comment devenir sain, prospère et un contributeur responsable ? Sue Waite et Karen Malone (2016, p.15-26) ont ressorti cinq thèmes-clés et expliquent comment les atteindre à travers l'école du dehors :

- ✧ **Un corps et un esprit sain** : soutenir un style de vie sain et heureux
- ✧ **Une personne sociable et confiante** : soutenir les compétences sociales, la confiance, la connexion, l'apprentissage autodirigé.
- ✧ **Un apprenant autodirigé et créatif** : stimuler l'apprentissage autodirigé, la créativité, la motivation, responsabiliser
- ✧ **Un contributeur responsable** : soutenir la collaboration, proposer des actions concrètes et utiles, vivre l'autoefficacité
- ✧ **Un citoyen actif** : proposer des actions utiles pour d'autres et pour l'environnement, comprendre notre héritage et les enjeux, travail sur l'empathie

Sarah Wauquiez (2022 ; dans Von Au & Jucker, 2022) a élargi ces thèmes-clés en plan-cadre pour le Outdoor Learning au 21^e siècle. En conclusion, l'être humain idéal en matière de compétences d'avenir :

- ✧ sait cultiver un corps et un esprit sain et heureux :

D'après les parents et les enseignantes, l'école du dehors apporte du bien-être, presque tous les parents témoignent que leur enfant l'adore, y est heureux, se sent bien en nature. Une enseignante le formule ainsi : « *On voit des sourires qu'on ne voit pas en salle de classe.* » Enseigner dehors apporte aussi une bouffée d'oxygène, moins de contraintes, de bruit et d'agression, mais plus de liberté, de sérénité et un calme intérieur aux enseignant.es. Les études (en résumé chez Kuo et al., 2019 ; Malone & Waite, 2016 ; Raith & Lude, 2014) mentionnent souvent plus de mouvement, un poids corporel sain, plus d'autonomie, d'enthousiasme, et moins de stress chez les enfants. L'ambiance de classe est plus détendue, chaleureux et coopératif. Les parents y profitent également, car les enfants les amènent davantage dehors, leur font découvrir leur environnement proche sous un autre angle.

- ✧ **est confiant, connecté et empathique** – envers soi-même, les autres et le monde :

Enseignantes, parents et enfants témoignent d'un effet positif sur la confiance en soi des enfants, et leur lien avec l'environnement. La plupart des enfants élémentaires mentionnent comme lieu extérieur important leur coin nature personnel. Ils se sentent chez eux en nature, et transmettent leur passion et leurs connaissances à la famille, aux copains et copines. L'école du dehors permet de développer une image de soi plus positive et réaliste, ainsi qu'une conscience des autres et de l'environnement. Car dehors, on apprend de manière intégrale et globale, à travers les sens et le corps, en surmontant obstacles et situations difficiles, et en étant en contact avec d'autres êtres vivants.

 est flexible, capable de s'adapter et d'apprendre tout au long de sa vie :

Dehors, enfants comme l'enseignant.es fréquentent un environnement en changement constant, moins structuré et préparé par l'adulte qu'une salle de classe. Ils apprennent à être bien dehors par tous les temps, s'adapter à des situations variées, aux imprévus, aux impulsions spontanées. L'enseignant.e doit s'adapter constamment, et savoir rebondir et enrichir les situations d'apprentissages qui surgissent. Les études démontrent que dehors, l'adaptation et la flexibilité sont stimulées (Kuo et al., 2019; Malone & Waite, 2016; Raith & Lude, 2014).

Dehors, les enfants ne deviennent pas spontanément plus capables d'apprendre, mais apprennent de manière plus motivé, guidé par leurs interrogations et leur curiosité, des moteurs indispensables pour apprendre tout au long de la vie. Le dehors propose maintes situations difficiles : on tombe, on trébuche, on coince, la construction ne tient pas.

Echouer, réessayer, changer de chemin, réussir est à l'ordre du jour. L'échec se transforme en chance pour grandir et en être fier. Ce qui enlève aux enfants la peur de l'échec qui règne souvent en salle de classe, et les motive de dépasser leurs peurs, et surmonter des obstacles. Souvent, les enfants avec des difficultés en salle ont des compétences développées indispensables dehors. Ils peuvent aider les autres et sont davantage valorisés. Apprendre dehors montre aux enfants qu'on peut apprendre partout, dans l'environnement proche, dans la vie, et que l'apprentissage est très large.

 est autonome, motivé, curieux et créatif :

Apprendre dans un environnement complexe, en changement constant, prépare bien à un avenir qui l'est également. Parents et enseignantes sont d'accord que l'école dehors stimule l'autonomie, la motivation et la créativité des enfants. L'autonomie, car le temps d'apprentissage auto-dirigé est souvent plus conséquent dehors, et parce que les enfants doivent retrouver leurs repères dans cet environnement qui se renouvelle constamment.

L'enseignant.e peut soutenir ces compétences en posant des questions ouvertes, en offrant des problèmes liés à des situations qui intéressent les enfants, proposées par l'environnement. La motivation est stimulée par des apprentissages qui intéressent et questionnent les enfants, qu'ils peuvent approfondir en étant actif, en les abordant avec tous les sens, et mains, cœur et tête.

Dehors, les enfants inventent avec ce qu'ils y trouvent, des éléments sans fonctions prescrites. Plusieurs parents qui ont accompagné les sorties étaient surpris comment les enfants arrivent à se débrouiller sans intervention des adultes, qu'on peut leur faire davantage confiance et les laisser apprendre de manière autonome.

 est présent et conscient, a l'esprit critique et comprend les interrelations :

Si l'on tire à un fil accroché à un élément naturel, on découvre qu'il est attaché au reste du monde. Les recherches démontrent que dehors, la concentration et l'attention sont stimulées, et que les interrelations et concepts abstraits peuvent être compris plus facilement (Kuo et al., 2019; Malone & Waite, 2016; Raith & Lude, 2014).

Apprendre dans un nouvel environnement permet de nouvelles expériences et connaissances. Apprendre dans et par la vie éveille la curiosité et fait poser des questions, percevoir les choses sous différents angles et perspectives.

Dehors, on apprend à l'aide des situations et problèmes concrets, on peut vivre des concepts abstraits par l'expérience et vérifier des hypothèses par l'expérimentation. Tout cela stimule l'esprit critique. Qui peut écouter et observer en détail, vérifier et remettre en question soi-même est plus résilient à la manipulation. Une enseignante témoigne que moins d'enfants se contentent avec un savoir sans sens, un apprentissage par cœur, des réponses approximatives.

L'enseignant-e peut soutenir ces compétences en faisant des liens entre le vécu dehors et l'apprentissage dedans, la vie quotidienne, le programme scolaire, les apprentissages au fil de l'année, voir des années. Les cercles de paroles, la reformulation, le partage, le questionnement sont des outils importants pour stimuler la compréhension et l'esprit critique.

Dehors, la présence est demandée pour des choses quotidiennes, comme traverser une route, marcher sur du terrain irrégulier ou chauffer ses gants auprès du feu. Les conséquences sont immédiates : la voiture s'arrête brutalement, l'enfant tombe dans les ronces, le gant prend feu. Ralentir le rythme, des exercices de méditation et travailler les sens permettent également d'être présent.

✧ sait communiquer, coopérer et guider :

Apprendre dehors favorise la coopération et la communication, la prise d'initiative à plusieurs, selon les études et les retours des enseignantes et des parents. Pour beaucoup d'enseignantes, être en relation et travailler sur l'ambiance de classe, sur les compétences sociales et le lien sont les plus-values essentielles de l'école du dehors. Dehors, d'autres enfants prennent le lead, car d'autres compétences sont demandées. Les groupes se remélangent, l'enseignant.e reçoit une image plus globale de chaque enfant. Dehors, il y a du temps et de l'espace pour interagir, communiquer, argumenter, discuter. Il y a des obstacles et des exigences qui demandent de l'entraide. La nature évoque des émotions, qui sont souvent exprimées de manière spontanée et qui incitent au partage avec d'autres.

✧ agit de manière éthique et responsable, est un citoyen actif :

Les études de Louise Chawla (2020) montrent une corrélation entre des expériences fréquentes de la nature durant l'enfance et l'engagement citoyen et un art de vie durable à l'âge adulte. Une vie simple, communautaire et créative, sans luxe, peut facilement être expérimentée dehors. Des ressources matérielles sont rares, on doit travailler pour avoir chaud ou s'abriter. Le lien avec l'environnement est le domaine avec le plus de changements positifs observés de la part des parents et des enseignantes. L'école dehors travaille sur le lien à soi, aux autres et à l'environnement.

Parents et enseignantes remarquent des gestes spontanés de respect envers le vivant, de ramassage des déchets, de pouvoir s'occuper avec peu de choses, de l'engagement en faveur de l'environnement. Néanmoins, à part du jardin partagé et du reverdissement de la cour d'école, les classes ont expérimenté peu d'actions en faveur de l'environnement. L'engagement, le leadership et l'initiative peuvent être stimulés en impliquant les enfants dans des décisions du quotidien : quelles questions sur l'environnement nous intéressent, qu'est-ce qu'on aimerait approfondir ? Qui planifie la prochaine sortie ? L'action éthique et la responsabilité peuvent être favorisées par des questions comme : comment les plantes, humains, animaux vivaient ici dans les temps ? Et aujourd'hui ? Quel avenir je me souhaite pour ce lieu ? Qu'est-ce que les habitants d'ici ont fait pour nous ? Qu'est-ce qu'on pourrait faire pour les futurs habitants de ce lieu ?

Apprendre dehors, en particulier dans la nature, favorise les compétences essentielles à la vie au 21^e siècle :

- ✧ parce que nous y apprenons dans un environnement complexe, authentique, motivant et en changement constant,
- ✧ parce que les apprenants sont en contact avec d'autres êtres vivants, des cycles de vie et leur environnement local, ils peuvent comprendre des interrelations de manière concrète et globale,
- ✧ parce que dehors, ils posent plus de questions, apprennent davantage par des situations-problèmes et de manière auto-dirigée, et vérifient par leur propre perception et expérimentation,
- ✧ parce que dehors, il y a des exigences et des obstacles qui nous font grandir,

Des méta-analyses récentes (Raith & Lude, 2014 ; Kuo et al., 2019) arrivent à des conclusions similaires : passer du temps dans la nature (dans le cadre de l'école ou autre) favorise la plupart des compétences d'avenir, le lien avec l'environnement et la réussite scolaire. Dehors, les apprenants sont plus concentrés, moins stressés, plus engagés et actifs physiquement et font preuve d'une meilleure autodiscipline. Le contexte d'apprentissage est plus calme, socialement plus sûr, chaleureux et coopératif (Kuo et al., 2019).

LA SUITE DES RECHERCHES

Cette évaluation a étudié dix projets de bonne qualité, menés par des enseignantes motivées et persuadées des bienfaits de l'école du dehors, qui travaillent de manière innovante aussi en salle de classe, et qui focalisent en général sur le développement des compétences individuelles et sociales des enfants. Les parents se sentent compris et voient leurs enfants plus heureux à l'école, ce qui fait qu'ils adhèrent en général aux méthodes d'enseignement expérimentales, donc ils sont plutôt favorables aux sorties nature.

Il n'est pas étrange que les résultats de cette étude montrent plein de bénéfices pour les enfants, les enseignants et les parents, et très peu d'inconvénients ou de critiques. Seulement la moitié des parents a répondu au questionnaire, nous ne savons pas ce que l'autre moitié pense du projet et de ses effets. Même si d'après le retour des toutes les enseignantes, la plupart des parents soutiennent le projet et qu'il n'y a que peu de remarques négatives.

Les outils d'observations – questionnaires, interviews, grilles semi-structurées, tests, ateliers philosophiques - et leur analyse par une seule personne, donnent des résultats parfois subjectifs, qui reflètent partiellement la culture et la conception de l'enseignement de l'évaluatrice et des enseignantes. De plus, certains outils étaient difficilement utilisables, les retours trop subjectifs. Les parents et enseignantes avaient parfois de la difficulté pour discerner l'effet de l'école dehors d'autres facteurs d'influences.

Pour valider ces résultats, il faut :

- ✧ comparer avec des classes témoins qui ne bénéficient pas d'un enseignement régulier en nature,
- ✧ travailler avec des tests standardisés qui mesurent les progrès des enfants des classes avec et sans enseignement dehors dans des domaines distincts
- ✧ faire des mesures au début et à la fin de l'année scolaire dans plusieurs classes, voir sur plusieurs années.

A part le "TEACHOUT project" au Danemark, ces trois critères ne sont presque jamais respectés dans les recherches scientifiques sur "L'école dehors".

Il faut aussi réfléchir à des outils qui permettent de récolter l'avis des parents ne comprenant pas ou peu le français, et ceux ne répondant pas au questionnaire. D'après les enseignantes, le comptage des élèves présents au fil de l'année, pour les sorties école dehors, comparé avec les autres journées de la semaine, et la qualité de leur équipement sont de bons indicateurs d'adhésion des parents au projet. Les retours des parents accompagnants ou lors de la soirée des parents, et l'avis de l'enseignant-e peuvent aussi servir d'indicateurs.

Dans le même esprit de validation, il faut imaginer une collaboration avec une communauté "enseigner dehors", avec l'éducation nationale et les instituts de recherche, pour générer des travaux de master ou de doctorat sur ce thème, voir un projet de recherche similaire au "TEACHOUT" danois.

Une variante moins subjective, scientifiquement valide, et plus facile à mettre en œuvre, est de s'inspirer de la recherche-action des Forest School en Angleterre (Murray & O'Brien, 2005). Les enseignant-e-s de ce projet se sont rencontrés régulièrement avec les chercheurs qui coordonnent cette recherche. Ils les aident dans les démarches : formuler des objectifs d'évaluation, réfléchir sur les indicateurs, définir des méthodes et des outils d'observation et les appliquer. Les chercheurs ont récolté les données et écrit un rapport. En France, la recherche-action « Grandir avec la Nature » du réseau FRENE s'est lancée sur une voie similaire.

La suite du « Outdoor Learning » en France

Dans tous les pays pratiquant le “Outdoor Learning”, nous constatons que ce dernier est né d’un mouvement d’enseignant.es motivé.es, lié à une communauté grandissante qui s’est connectée et qui a mobilisé l’administration et le monde politique. Ce rapport souhaite apporter des graines pour faire germer la pratique d’un enseignement régulier dehors au sein de l’école publique en France, pour offrir aux citoyens une école plus heureuse, un accès à la nature et l’environnement proche pour tous, qui vise à transmettre aux enfants les compétences-clés pour une vie épanouie - aujourd’hui et dans l’avenir.

Enseignante 1 : Les trois premiers coins nature, je me suis assise et je me suis dit : „J’ai l’impression d’être dans le film „L’autre connexion“. C’est mes élèves ? Je suis vraiment là ?” Tellement c’était un rêve, ça fait 10 ans que je rêve de faire ça dans ma classe, pour moi c’était non faisable. Moi je pensais que c’était que dans les films du Danemark, de l’Allemagne qu’on m’envoie.

Éducatrice nature : Enfin les gamins ont fait ce pourquoi on fait ce boulot. Ils se sont connectés à la nature et à eux-mêmes. Ce concret, ils l’ont. Ça ne va pas disparaître.

Enseignante 1 : Je pense qu’on vit toutes les deux un rêve professionnel qu’on n’avait jamais réalisé. Et pour le coup, de partager ça, c’est quand même énorme.

RESSOURCES

Bibliographie

- Armbrüster, C., Bleise, E.-S. & Dicks, Gräfe, R. (2018): Draussenschule. Eine Handreichung. Hohengehren: Schneider.
- Beames, S. & Brown, M. (2016): Adventurous Learning: A Pedagogy for a Changing World. In: Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 16, p. 372-373.
- Becker, C., Lauterbach, G., Spengler, S., Dettweiler, U. & Mess, F. (2017): Effects of Regular Classes in Outdoor Settings: A systematic Review on Student's Learning, Social and Health Dimensions. In: International Journal of Environmental Research and Public Health, 14, p. 485-505.
- Bolling, M. (2018): Udeskole og børns trivsel. Et kvasi-eksperimentelt interventionsstudie af sammenhængen mellem ét års regelmæssig eksponering for udeskole og børns psykologiske trivsel, skolemotivation og sociale relationer. København: Københavns Universitet, Institut for Idræt og Ernæring (NEXS).
- Chawla, L. (2020) : Childhood nature connection and constructive hope: A review of research on connecting with nature and coping with environmental loss. *People & Nature*, 2, p. 619-642.
- Ernst, J. & Stanek, D. (2006): The prairie science class: A model for re-visioning environmental education within the national wildlife refuge system. In: *Human Dimensions of Wildlife*, 11, p. 255–265.
- Grüneberg, A., Pechstein, A., Spiegel, P. & Ternès von Hattburg, A. (Hrsg., 2021) : *Future Skills. 30 zukunftsentscheidende Kompetenzen und wie wir sie lernen können*. München : Franz Vahlen.
- Kiener, S. (2007): EPNALO 06 – 07. Evaluation des Pilotprojektes „D'Natur erliewen an der Schoul“ Lorentzweiler. Luxembourg: Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation Pédagogiques et Technologiques.
- Kuo, M., Barnes, M. & Jordan, C. (2019) : Do Experiences With Nature Promote Learning? Converging Evidence of a Cause-and-Effect Relationship. *Front. Psychol.* 10:305.
- Lamry, J. (2018): Les compétences du XXI^e siècle. Comment faire la différence? Créativité, Communication, Esprit Critique, Coopération. Malakoff: Dunod.
- Malone, K. & Waite, S. (2016): Student Outcomes and Natural Schooling. Pathways from Evidence to Impact Report. Plymouth: Plymouth University.
- Mayer, F.S. & Frantz, C. (2004) : The Connectedness to Nature Scale : A measure of Individual's Feeling in Community with Nature. *Journal of Environmental Psychology*, 24 (4), 503-515.
- Murray, R. & O'Brien, L. (2005): Such enthusiasm – a joy to see! An evaluation of Forest School in England. Surrey: Forest Research.
- Natural England (2016): Natural Connections Demonstration Project, 2012-2016: Final Report. Plymouth: Natural England.
- Otte, C. R. (2018): Perspektiver på udeskole i relation til læsning, matematikfærdigheder og motivation for læring. København: Københavns Universitet, Skovskolen, Geovidenskab og Naturforvaltning.
- Raith, A. & Lude, A. (2014): Startkapital Natur. Wie Naturerfahrung die kindliche Entwicklung fördert. München: oekom.
- Richardson, T. & Murray, J. (2016): Are Young Children's Utterances affected by Characteristics of their Learning Environments? A Multiple Case Study. In: *Early Child Development and Care*, 187:3-4, p. 457-468.
- Salazaar, G., Kunkle, G. & Monroe, M. C. (2020) : *Practitioner Guide to Assessing Connection to Nature*.

Washington : North American Association For Environmental Education.

Samochowiec, J. (2020) : Compétences d'avenir. Quatre scénarios pour le monde de demain. Rüschlikon : Gottlieb Duttweiler Institute.

Singapore Ministry of Education (2014): Framework for 21st Century Competencies and Student Desired Outcomes – Ministry of Education, Singapore.

UNESCO (2014): Principes directeurs sur l'apprentissage au XXI^e siècle. Genève: Bureau International d'Education.

Von Au, J. & Jucker, R. (Hrsg., 2022) : Draussenlernen. Neue Forschungsergebnisse und Praxiseinblicke für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung. Zürich: hep.

Walters, C.C. (2017): The Prairie Science Classroom: Original Outcome Durability and Impact on the Connection to Nature. Fargo: North Dakota State University of Agriculture and Applied Science.

World Economics Forum (2016): New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology. Geneva: World Economics Forum.

Internet

Recherche-action nationale « Grandir avec la Nature »

<https://frene.org/nos-projets/recherche-action-grandir-avec-la-nature/>

Vidéos sur le projet

GRAINE Bourgogne-Franche-Comté : Éduquer et enseigner dehors : <https://youtu.be/AN2aNqwfVuo>

Après 3 ans d'école dehors - retours d'expériences : <https://youtu.be/7lzdHoUtwzM>

Communautés « enseigner dehors »

France : classe-dehors.org

Suisse : enseignerdehors.ch

Belgique : tousdehors.be

Québec : enseignerdehors.ca

Sites avec ressources pédagogiques

GRAINE BFC - https://www.graine-bourgogne-franche-comte.fr/mise-en-reseau-des-acteurs/ecole_dehors/

<https://archiclasse.education.fr/Enseigner-dehors>

<https://www.reseau-canope.fr/canotech/ressources-pratiques/les-essentiels-pour-faire-classe-dehors/presentation.html>

Livres et guides méthodologiques

ARIENA Alsace - Grandir dehors. Guide pédagogique et méthodologique. Des clés pour amener les enfants dans la nature : <http://ariena.org/ressources-pedagogiques/programmes-pedagogiques/pour-les-scolaires/grandir-dehors/>

Collectif Tous Dehors Belgique : Trésors du dehors. Au près de nos arbres, enseignons heureux ! : <https://tousdehors.be/?LeLivre>

Guide d'introduction : L'enseignement extérieur. Un monde de possibilités pour apprendre ! : https://hourra.ca/assets/uploads/produits/Enseigner-dehors_vf_9-sept-compresse.pdf

La classe dehors – pistes et ressources pour bien commencer: https://uploads.strikinglycdn.com/files/69e916dc-f55e-46b0-93df-c0f8b33b8d9d/Pistes&Ressources_Classedehors.pdf

Ma classe dehors – un enseignant qui sort avec sa classe maternelle en ville de Paris : <https://sites.google.com/view/maclassedehors/monter-un-projet?authuser=0>

Outdoor Journeys, University of Edinburgh: Outdoor Journeys in Secondary Schools: https://674780c8-e758-4f53-9950-96941b2a210f.filesusr.com/ugd/06c41d_e681a71ce0dc4bf7bef6b5675c564130.pdf

SILVIVA (Sarah Wauquiez, Nathalie Barras, Martina Henzi): [L'école à ciel ouvert. 200 activités de plein air pour enseigner le français, les mathématiques, les arts...](#)

Cartographie des classes dehors

GRAINE BFC - https://www.graine-bourgogne-franche-comte.fr/mise-en-reseau-des-acteurs/ecole_dehors/tousdehors.be
classe-dehors.fr
reseau-pedagogie-nature.org

Recherche

Projet européen sur l'enseignement dehors (Autriche, Croatie, Hongrie, Lettonie, République Tchèque): schuledraussen.eu

Projet de recherche TEACHOUT de l'Université de Kopenhague, Danemark: teachout.ku.dk

Contact

Évaluatrice : Sarah WAUQUIEZ - sarah.wauquiez@gmail.com

Coordination : Florian HOUELOT – GRAINE Bourgogne-Franche-Comté – f.houelot@graine-bfc.fr