



HAL
open science

Les effets d'une pratique régulière de l'école du dehors sur le climat de classe de jeunes élèves

Mééline Lefevre

► **To cite this version:**

Mééline Lefevre. Les effets d'une pratique régulière de l'école du dehors sur le climat de classe de jeunes élèves. Education. 2023. dumas-04335681

HAL Id: dumas-04335681

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04335681>

Submitted on 10 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

Mémoire

Présenté pour l'obtention du Grade de Master

« Métier de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mention 1^{er} degré, Professeur des Ecoles

**Les effets d'une pratique régulière de
l'école du dehors sur le climat de classe de
jeunes élèves.**

Présenté par :

Lefevre Mééline

2022/2023

Sous la direction de :

Sophie NEMOZ

Maître de conférences à l'Université de Franche-Comté

Laboratoire de Sociologie et d'Anthropologie

Co-responsable élu du Réseau national "Sociologie de l'environnement et des risques"

Membre élu du bureau international du Réseau européen "Environment and society"

INSPE de Franche Comté.

Le climat de classe, quel rôle de l'école du dehors dans cet aspect de l'enseignement ?

Mémoire de recherche.

Mééline Lefevre
2021/2023

Remerciements

En vue de l'intégralité de ce projet qui fut mené sur deux années, plusieurs personnes doivent recevoir nos remerciements sincères. Ceux qui sans eux ce projet n'aurait pas pu être réalisable dans cette envergure.

Nous remercierons tout d'abord **Sophie Nemoz** notre directrice de mémoire et notre ancienne professeure en sociologie qui nous a permis d'une part avec ses enseignements de construire une enquête de terrain. Et nous aimerions aussi remercier **l'école de Nancray** qui nous a donc ouvert les portes de sa classe un après-midi pour que l'on puisse construire nos premières observations et s'immiscer au sein d'une classe du dehors.

Nous remercions aussi **l'OCCE du Jura** et notamment **Virginie Huguenin** qui grâce à son réseau de connaissance professionnel ainsi que grâce au projet mené en interne, nous a permis d'accéder à différentes écoles. Découvrir la procédure de mise en place de projet et participer à l'enrichissement de celui-ci fut très intéressant pour la construction théorique de notre recherche.

Au cours de la recherche nous avons croisé beaucoup d'écoles sur notre chemin qui ont toujours su nous accueillir les bras ouverts malgré les conditions qui n'étaient pas toujours réunies. C'est pourquoi nous tenons à les remercier chacune leur tour pour l'implication dont on fait part les enseignantes ainsi que la richesse des échanges qui s'en est suivi. Nos remerciements vont à **l'école maternelle mouton** de Saint Claude, à **l'école maternelle Thomas Pesquet** à Poligny, et à **l'école élémentaire Morel** à Arbois.

En lien avec nos remerciements à l'OCCE nous tenions à remercier le collectif d'enseignant du dehors présent dans le Jura qui a permis d'apporter beaucoup de connaissances supplémentaires, ainsi que (dans la perspective de multiples réponses au questionnaire à modifier si ce n'est pas le cas) des réponses à notre questionnaire ainsi qu'à nos appels à entretien.

Et pour terminer, nous remercions **Catherine** et **Aurélié** les deux enseignantes qui nous ont permis de réaliser nos entretiens.

Table des matières

Remerciements	3
Introduction	5
Problématique.....	7
Hypothèses de travail.....	7
Les approches théoriques	8
I- Ecole du dehors.....	8
1) Définition et résumé historique.....	8
2) Pratiques mondiales.....	11
3) Les pratiques françaises	14
II- Le climat de classe	19
1) Le climat scolaire.....	19
2) Le climat de classe.....	24
III- Les enjeux de l'école du dehors pour le climat de classe	26
1) Le développement des compétences psychosociales.....	27
2) Un milieu stimulant et propice à la coopération	31
Les approches empiriques	35
I- L'élaboration d'un protocole	35
1) Le cadrage du protocole.....	35
2) Les critères de sa mise en œuvre	37
II- Le recueil des données.....	39
1) Les observations	39
2) Le questionnaire.....	52
3) Les entretiens	54
III- Analyse des données.....	56
1) Comment définir l'école du dehors ?.....	56
2) Qu'est-ce que le climat de classe pour des professionnels de l'enseignement ?	58
3) En quoi l'école du dehors développe-t-elle des compétences psychosociales ?.....	60
4) Quels types de relation interpersonnelles les élèves entretiennent-ils en école du dehors ?	62
Conclusion.....	66
BIBLIOGRAPHIE - WEBOGRAPHIE.....	67
ANNEXES.....	71

Introduction

« Vous pensez certainement que la nature est plutôt dehors, que c'est la forêt, le sol, les roches, les fleurs, les oiseaux, les insectes, les grenouilles et les serpents. Mais la nature est bien plus que cela : c'est le monde entier. Vous êtes, je suis, nous sommes aussi une partie de la nature. L'eau de l'océan et des rivières coule dans nos veines, des fragments de roches construisent notre squelette et des milliards de micro-organismes vivent dans notre corps. Tout dans la nature est en interaction et la survie de chaque élément dépend de la survie de tous les autres. »¹. La nature est bien souvent idéalisée comme le coin en pleine campagne loin de tout, il est nécessaire de prendre en compte l'entièreté de la nature. Depuis les temps de la pandémie de la Covid-19, la nature est au cœur de plusieurs enjeux, la population veut notamment en profiter et repartir de la base. Au sein de l'éducation la notion d'école du dehors c'est alors installé comme un besoin dans plusieurs types d'établissements scolaire, tant pour les élèves que pour les enseignants. Choisir l'école du dehors c'est recréer du lien avec l'environnement qui nous entoure et cela peu importe le type d'environnement, c'est pourquoi faire école du dehors en milieu urbain c'est possible et bien plus que l'on ne peut le penser. L'école du dehors offre des situations d'apprentissage très riche puisque qu'elle part des plus grands pédagogues et remonte jusqu'à nos jours par différents canaux, mais nous nous intéresserons ici uniquement aux effets que peut avoir l'école du dehors sur le climat de classe. Le climat de classe par définition correspond au climat appartenant et correspondant à une classe, qu'il soit « positif » ou « négatif » il inclut tous les acteurs relatifs à la classe. Bien souvent comparé à son homonyme au sens temporel, le climat de classe renvoie au climat météorologique, cette image permet de mettre en relief l'importance d'un climat de classe bienveillant et bienfaisant pour favoriser les apprentissages des élèves, tout comme un bon climat est moins propice aux intempéries (sans les empêcher bien-entendu). On peut définir le climat de classe comme un concept complexe, d'après **Alessandro Soriani**, Université de Boulogne : « le terme « climat de classe » fait référence à une atmosphère relationnelle spécifique constituée par l'ensemble des modes d'interaction dans la classe (procédures de prise de décision, modes de participation des élèves, traitement des problèmes ou controverses, réponses apportées aux opinions des élèves, par exemple). »². Le climat de classe est dépendant et inscrit dans le climat scolaire, bien plus général,

¹ [Frédéric Plénard.(2020).*L'enfant et la Nature : L'éveil au lien* (Rocher). Chapitre 2 ; page 28]

² [Alessandro Soriani, *Le climat de classe et les environnements virtuels de socialisation*, 2017]

qui se positionne non pas du point de vue de la classe mais du point de vue de l'école. C'est pourquoi, définir le climat scolaire permet de comprendre les composants du climat de classe, ses enjeux et ses leviers d'actions.

Nous consacrerons un premier temps à l'élaboration d'apports théorique afin de contextualiser au mieux notre problématique qui est : Quels sont les effets d'une pratique régulière de l'école du dehors sur le climat de classe de jeunes élèves ? Le second temps sera consacré à une approche empirique avec l'appui d'observation, d'un questionnaire ainsi que d'entretien. Nous terminerons par conclure sur notre sujet.

Nous vous souhaitons une bonne lecture, et vous remercions de l'attention que vous portez à notre recherche.

Problématique

Le choix de notre problématique fût difficile tant le domaine du climat de classe et celui de l'école du dehors est large, cependant comme nous l'énoncions dans les but et enjeux il s'agissait de trouver un questionnement qui n'effectuait pas de jugement (positif ou négatif) sur ces deux domaines. Nous n'avons pas de suite acquis notre problématique, c'est à la suite de nos premières observations et donc de nos premiers constats que nous nous sommes demandé : **Quels sont les effets d'une pratique régulière de l'école du dehors sur le climat des classes de jeunes élèves ? (Cycle 1 et cycle 2)**

Les termes de cette problématique ont été choisis avec soin pour renvoyer à des notions didactiques et pédagogiques définies, nous prendrons un temps ci-dessous pour en donner des définitions claires, ainsi que des exemples concrets.

Hypothèses de travail

Suggérer des hypothèses de travail nous a permis de développer des axes de discussion et de travail, nous veillerons donc à affirmer ou infirmer ces hypothèses dans le but de répondre à notre problématique dans notre développement.

- L'école du dehors nécessite une posture différente dans le rôle d'élève.
- L'école du dehors inscrit tous les élèves mêmes les moins scolaires dans le cadre de l'école.
- L'école du dehors permet aux enfants une meilleure concentration, ainsi qu'une meilleure coopération entre eux.
- Le climat des classes est un travail qui s'effectue sur la durée et demande une cohésion entre l'instruction en classe et dehors.

Les approches théoriques

Au sein de cette première grande partie nous présenterons les aspects théoriques issus des diverses recherches menées dans le but de répondre à notre problématique. Ici vous retrouverez la présentation des différents ouvrages, articles, et extraits qui ont été sources d'inspiration et qui ont permis de donner du sens à l'enquête de terrain. De même nous poserons le cadre théorique qui a donné tout sens aux diverses observations vues lors des moments sur le terrain, ainsi qu'aux réponses que nous avons pu avoir à notre questionnaire, aux observations de nos enquêtes sur le terrain, tout comme donner du sens aux témoignages recueillis lors des entretiens.

I- Ecole du dehors

L'école du dehors connue sous d'autres noms comme « école de la nature » ou encore « école en extérieur » n'est pas une pédagogie nouvellement existante, en effet c'est depuis bien plus longtemps que certains pédagogues et certains pays emploient et cultivent cette éducation. Vue très longtemps comme une pédagogie à part ou encore trop pauvre de savoirs face aux programmes donnés par le système éducatif c'est seulement après la pandémie de la Covid-19 que les yeux se sont vraiment ouverts face à cette manière d'apprendre. Bien entendu sans généraliser certains enseignants en France utilisent cette méthode d'apprentissage depuis bien plus longtemps que la crise sanitaire.

Afin de connaître de manière plus concrète et découvrir les bases solides de cette pédagogie nous présenterons un premier point qui développera la définition complète et vu depuis plusieurs points de vue de l'école du dehors, de plus nous retracerons dans les grandes lignes l'histoire de cette pédagogie.

1) Définition et résumé historique

Tout d'abord comme l'indique son nom l'école du dehors constitue un enseignement qui s'anime en extérieur, pour rendre cette définition plus poussée et pertinente il est important de rappeler que l'école est définie de manière générale au sein des dictionnaire comme un établissement qui donne un enseignement défini comme collectif. On retrouve bien le cadre fermé, non pas fermé au sens figuré mais bien au sens propre du terme, qui est dans un bâtiment clos avec

des murs clos. Quant au mot « extérieur » si on se réfère aux définitions trouvées dans divers dictionnaire c'est un endroit qui est situé hors d'un espace donné, il est aussi possible de le définir comme hors d'un lieu donné. Lorsque de manière logique on combine les deux mots et leurs définitions on se rends compte que l'un ne va pas avec l'autre, le premier est défini par un environnement et un cadre matériel fermé, or le second lui renvoie à tout ce qui est hors de ce fameux cadre matérialisé.

Depuis quelques années comme la plupart des médias l'évoquent et comme on peut le lire dans les presses liées à l'éducation, l'école du dehors est devenue si on peut dire « tendance » ce qui permet d'en obtenir une définition plus claire avec des termes adaptés. Notamment depuis que l'éducation à l'environnement et au développement durable est devenue obligatoire à l'école primaire depuis la rentrée de septembre 2004, suite malheureusement à une prise en compte peut-être un peu trop tard par les ministres de l'éducation cette matière à été incluse dans les programmes, il en est qu'aujourd'hui les documentations sont donc riches à ce sujet. Ce qui nous permet de donner une définition claire de l'école du dehors via l'ouvrage **Dictionnaire de l'éducation** : « Enseigner à l'extérieur est une pratique qui se fait dans un espace naturel et culturel proche de la salle de classe, soit dans l'enceinte de l'école, soit dans un coin de nature. Les objectifs disciplinaires et transversaux du programme sont réalisés, en appui sur des approches transdisciplinaires et concrètes. »³. Comme lu dans cette définition l'école du dehors ne se résume donc pas juste à sortir de la classe, c'est bel et bien un endroit qui est défini comme un lieu d'apprentissage.

Une manière d'apprendre qui est aussi énoncée comme faisant partie des écoles alternatives qui selon certains « [...] inventent et mettent en place de nouvelles façons d'éduquer inspirantes, notamment en permettant aux enfants de retrouver un contact réel avec les espaces naturels. »⁴. Pour résumer l'école du dehors définie donc un enseignement qui sort du cadre matérialisé par l'école, il ne se limite pas à une manière d'enseigner sur le moment mais bel et bien de revoir la totalité de sa pédagogie à tout moment de classe avec les élèves. « L'école du dehors ou école en plein air désigne un concept pédagogique dans lequel l'enseignement a lieu régulièrement dans

³ [Eve Leleu-Galland ; Sandrine Meylan. (2020). *Dictionnaire de l'éducation au développement durable*. Nathan.]

⁴ [Plénard Frédéric. (2020). *L'enfant et la nature*. Edition du Rocher.]

l'espace naturel et culturel proche de l'école. »⁵. C'est ainsi de cette manière que nous pouvons définir de manière générale et objective le terme d'école du dehors, il existe bien entendu diverses définitions qui sont en lien ou non avec le cadre historique que nous allons avoir ci-dessous.

La définition du contexte historique des début de l'école du dehors va se dérouler de manière chronologique afin d'en comprendre le plus les étapes ainsi que les modifications apportées au fur et à mesure. Avant de commencer il est important de dire qu'il n'y a pas de date précise au début de l'école du dehors, en France c'est au courant des années 2010 qu'elle s'est vraiment répandue et bien avant dans les pays voisins.

Ella Flatau enseignante danoise a pris l'initiative face à un afflux trop important d'élèves et des classes saturées de mettre en place l'école du dehors durant les années 1950, c'est d'abord une procédure qui s'est appliquée à l'école maternelle, pour ensuite se généraliser dans son pays, ce type d'école aussi appelée « Forest school ». Elle s'est elle-même inspirée **Friedrich Fröbel**, un grand pédagogue allemand du 18^{ème} siècle, il est qualifié comme « maître germanique de l'éducation et de la petite enfance », tout au long de sa carrière divers travaux ont inspirés ses successeurs notamment avec sa théorie de La Sphère. Cet homme, dû probablement à la société, a beaucoup lié la religion aux savoirs qu'il portait, c'est dans les années 1850 qu'il construit son projet de « Jardin d'enfant allemand général » accessible aux enfants de trois à six ce lieu avait pour rôle de guider l'enfant dans son développement par le jeu. Un jeu qui était manié par le don ou par des occupations, chacun de ces jeux étaient en lien avec la théorie de la Sphère énoncée ci-dessus. Dans des lieux extérieurs conçus à la base pour que les mères puissent voir l'évolution de leurs enfants avec les pédagogie mises en place, sont devenus des lieux avec des « jardinières » (femmes formées à la pédagogie du maître allemand) qui accompagnaient les enfants avec les techniques de jeu spécifiques qui sont ensuite devenues systématiques.

Par suite de l'officialisation de cette pédagogie d'enseignement réalisée par **Ella Flatau**, des similitudes se sont présentées en France, tout d'abord à cause des différentes vagues de tuberculose puis dans les années 1950 aussi avec les premières classes de neige ou encore de mer. Ce n'était pas certes le même air que les classe du dehors comme expliqué auparavant, cependant

⁵ [Site CPIE Du Jura]

elle visait à la même chose faire apprendre les élèves dehors. « Une « pédagogie de l'environnement »⁶ se construit ainsi progressivement, portée par des militantes et des militants qui s'inscrivent dans les mouvements de l'éducation nouvelle, promouvant l'ouverture de l'école à son environnement, et de l'éducation populaire pour éduquer « autrement ». »⁷.

Si on s'intéresse maintenant au 21^{ème} siècle qui en effet en France a connu divers changements au niveau de l'éducation, nous pouvons tout d'abord parler des changements de l'école comme le font **Martine Fournier et Vincent Trogier** dans leur ouvrage. L'école, l'institution française est en constante évolution, à l'aide de question multiples sur les différents points importants de l'école comme l'avenir des enfants, leur réussite, l'égalité des sexes, la direction la hiérarchisation et bien d'autres points encore les auteurs en font un résumé afin de comprendre les enseignants qui aujourd'hui aspirent ou utilisent déjà une pédagogie nouvelle telle que l'école du dehors.

Un moment historique qui marquera bien cette « rupture » si on peut le dire avec une pédagogie dite de classique va vraiment être créé par la pandémie, pour cause elle va permettre de revisiter la manière d'enseigner. Au départ les élèves doivent faire cours pour la plupart en visio-conférence avec leur professeur, sinon au retour sur les bancs de l'école la question de revisiter la classe et de bousculer les habitudes à pris une ampleur énorme. « Sortir est donc un besoin essentiel de l'enfant. De nombreux enseignants, soucieux de répondre à ce besoin, s'intéressent à la pratique de la classe dehors, accélérée par la pandémie de Covid et la difficulté de réunir du monde dans des lieux clos. »⁸.

L'école du dehors prend donc aujourd'hui, en France une place importante dans l'histoire de l'éducation, on peut d'ailleurs le voir par suite des nombreux ouvrages qui ont été publiés à cette effigie. Quant est-il maintenant dans les autres pays, ses pays qui pour la plupart avaient mis en place bien avant la France ce genre de pratiques au sein de leur système d'éducation ?

2) Pratiques mondiales

Tous les pays ne sont pas tous égaux face aux systèmes éducatifs qui sont instauré dans leur pays,

⁶ [Giolitto, 1982]

⁷ [Appel à contributions, Lucie Choupaut, 15/02/2022].

⁸ [Alexandre Ribeaud ; Le collectif tous dehors. (2022). *Faire classe dehors*. Ecole vivante.]

bien que ce soit ce même pays qui en décident. Divers types d'éducation ont toujours été connues et font encore aujourd'hui la richesse de chaque pays, en effet cela permet aux uns et aux autres de « s'alimenter » des savoirs et connaissances développés. Si nous prenons l'exemple qui nous intéresse en l'occurrence l'école du dehors on voit bien que les pays qui nous entourent sont très différents de nous, on est souvent nommé comme l'éducation avec un « train de retard ». « La classe dehors, pratique originale ? Sans aucun doute dans notre pays ! Mais ailleurs – en Suisse, en Allemagne, en Ecosse, au Danemark et en Suède, ou encore au Canada, pour ne citer que ces pays – elle est inscrite dans les habitudes, et des chercheurs en ont montré les bénéfiques : plus grande motivation des élèves et des professeurs, renforcement du langage et meilleure maîtrise des concepts mathématiques et en sciences, plus grande capacité de communiquer, meilleurs résultats scolaires, développement de la coopération au sein des classes... »⁹.

Comme la fondatrice, si on peut dire cela comme ça, de l'école du dehors est une Danoise la plupart des ouvrages qui parlent de ce sujet renvoient directement à ces pays du nord connus pour leur investigation dans la nature. Dans une vidéo¹⁰ du média Brut on découvre de jeunes enfants qui font tous les jours une école dans la nature, c'est devenu le lieu d'enseignement. Contrairement aux enseignements que l'on trouve en France, au Danemark les enseignements sont beaucoup plus divers, en effet se sont les constructions de cabanes, le maniement d'outils, ou encore grimper aux arbres. Le but est de quitter la sécurité pour mettre en avant l'apprentissage, les enfants sont responsabilisés, la confiance est l'une des qualités que les enseignants cherchent à développer ainsi que l'imagination. Le but étant de créer des apprentissages qui serviront aux enfants à être indépendants, acquérir des expériences pour leur vie adulte. C'est un concept qui dans les pays nordiques a été mis en place depuis plus longtemps qu'en France. Une trentaine d'année de différence séparent les deux pays.

Mais les pays comme le Danemark ou encore la Suède ne sont pas les seuls pays à revendiquer et avoir inscrits dans leur programmes l'école du dehors, en effet le Canada est aussi un grand pays

⁹ [Alexandre Ribeaud ; Le collectif tous dehors. (2022). *Faire classe dehors*. Ecole vivante.]

¹⁰ [Brut.(2019). *Danemark : la forêt pour salle de classe*.
<https://www.brut.media/fr/international/danemark-la-foret-pour-salle-de-classe-8f9fb4a3-75f1-4dbe-b175-f91e87453290>]

qui a pris comme mission de l'éducation l'école du dehors. Édité sur le site de Radio Canada, écrit par Hélène Bardeau on peut lire les prestations dans la nature des écoles canadiennes dans l'article : *Les écoles écologiques, une mission pour l'environnement.* Cet article parle d'une école particulière qui est celle de Vancouver, l'école Cousteau. Elle va avoir un profil qui va axer l'éducation des enfants sur une écoresponsabilité ainsi que sur des défis liés à l'environnement. L'école s'est associée avec le programme « éco-school » qui organise une cérémonie afin de mieux sensibiliser les élèves, ce programme est aussi financé par **L'Unesco**. Les élèves vont avoir tout au long de leur scolarité des exercices faits en classes mais aussi des sorties en dehors de l'établissement et tout cela tourné vers trois problématiques « la biodiversité, la minimisation des déchets, le fait d'être un citoyen du monde ». Ce programme permet de rendre vraiment compte aux élèves qu'ils sont acteurs, et ils le voient puisque certains parlent d'avoir une chance d'être dans cette école afin de pouvoir changer le futur et passer du temps en extérieur.

D'autres plus petit pays comme les îles Baléares à Majorque, revendiquent aussi ce type d'éducation ? Au travers du podcast¹¹ de **France culture** des parents d'enfants racontent leurs expériences. Notamment celle d'une maman de deux enfants d'un an et demi et de 4 ans qui explique qu'elle vient de France avec son mari, pour des raisons professionnelles ils se sont retrouvés à Majorque, cependant quand elle a dû chercher un endroit pour ses filles elle n'a trouvé qu'un lieu fermé sans ou avec très peu de végétation. Elle cherchait donc à trouver un autre endroit que cette crèche car la petite tournait en rond et la maman n'adhérait pas à ce type de structure (une crèche municipale). Elle a donc décidé de créer avec d'autres parents l'école de la forêt dans son village, au début ils étaient seulement 5 ou 6 puis avec le temps le groupe s'est agrandi. Il fallait trouver quelqu'un pour animer cette action. Ce sont deux femmes qui ont donc pris cette responsabilité, rémunérées par les parents d'élèves. Pour elle de 0 à 6 ans ce que l'enfant développe c'est toute sa fonction psychomotrice, ce qui est contradictoire avec le modèle d'école classique. C'est pour donner suite à ses souvenirs d'Allemagne où a été créé le premier jardin d'enfant en 1965, où une maman emmenait ses enfants toute la journée dans la forêt. C'était donc évident pour elle de faire un projet dans la nature, pour des questions aussi économiques car c'est un lieu qui

¹¹ [France Culture. (2019). *A Majorque l'école des Petits Poucets de la forêt.*
<https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/les-pieds-sur-terre/a-majorque-l-ecole-des-petits-poucets-de-la-foret-3135343>]

appartient à tout le monde. La première question des personnes qui découvrent ce projet est de savoir que faire quand il pleut, or à Majorque il pleut environ 15 jours par an. Ce qui montre selon elle les craintes des parents. Les enfants adorent, elle voit bien le bien et l'autonomie que cela à créer chez ses enfants. La petite à pris des habitudes qui lui permettent de grimper, de courir ou autre en toute sécurité. Le but n'était pas qu'à son âge elle apprenne à écrire son nom mais bien de développer son caractère apprendre à se connaître. De plus la petite apprend à écrire son prénom de manière ludique avec des bâtons par exemple. Les enfants deviennent débrouillards, ils connaissent les dangers de la nature et savent que faire en cas de piqûres de chenille par exemple. Souvent la crainte des enfants est liée à l'âge, par exemple un papa qui dit « deux ans c'est petit pour être toute la journée dehors ». De plus ils constatent des changements liées à la gestion de soi, leurs enfants demandent maintenant de l'aide, ils arrivent plus à gérer leurs émotions. Un point pour eux très positif.

« A l'étranger, l'éducation par la nature fait partie des programmes officiels. Apprendre dehors est reconnu comme une pratique dont les bienfaits sur les apprentissages des enfants et de leur bien-être ont été prouvés. »¹². La différence entre chaque pays est très marquée par la culture mais est aussi marquée par l'attente de certains résultats, c'est donc depuis quelques temps que l'on peut constater une pratique de l'école du dehors qui augmente en France. Mais comment se met en place cette nouvelle pédagogie sur les terres françaises ?

3) Les pratiques françaises

Au sein de notre pays se développe comme on le citait précédemment de plus en plus de pratiques d'école du dehors. Cependant n'étant à l'origine pas reconnue par l'éducation nationale, c'est pédagogie a pris un certain temps avant de prendre place dans beaucoup d'école. Cependant comme énoncé dans la partie historique, certains enseignants pratiquaient l'école du dehors bien avant que celle-ci ne soit reconnue.

L'institution française a reconnue en 2021 à la suite d'un courriel envoyé par le ministre de l'Éducation, **Jean Michel Blanquer** pour cause de fin de pandémie, ils invitaient les enseignants à faire classe dehors pour notamment réduire les risques sur le plan sanitaire mais aussi permettre

¹² [Eve Leleu-Galland ; Sandrine Meylan. (2020). Dictionnaire de l'éducation au développement durable. Nathan.]

aux enfants de multiplier les activités extérieures et profiter des saisons estivales. « Le printemps nous offre davantage de possibilités pour trouver des solutions ou pour adopter des alternatives aux enseignements en classe : je vous invite à vous en saisir. Vous pourrez notamment conduire davantage d'activités ou faire cours en extérieur. Les classes en plein air sont bénéfiques sur le plan sanitaire, et elles le sont aussi sur le plan éducatif. À cet effet, des ressources seront mises à votre disposition. »¹³.

Bien que plus répandue qu'avant l'école du dehors en France reste encore peu connue ou peu répandue en comparaison avec les autres pays. Des scientifiques comme **P. Descola** exprime l'une des causes qui pourrait engendrer et expliquer voire justifier cette méfiance de la part des enseignants ou de l'institution de ne pas impliquer l'école du dehors directement dans les programmes scolaires comme dans d'autres pays d'Europe. Selon lui « L'opposition entre nature et culture n'est pas universelle »¹⁴, pourtant elle est bien appliquée et inscrite dans les pays occidentaux, en effet cet anthropologue, spécifique du rapport à la nature, élève de **Levis Strauss**, explique que c'est à la suite de son immersion auprès du peuple des **Jivaros Achuars en Amazonie** de 1976 à 1978 qu'il a pu construire son raisonnement. Tout d'abord selon l'anthropologue, une opposition paradoxale entre nature et culture est faite dans les pays occidentaux, qui se justifie d'ailleurs par l'histoire puisque des Hommes comme **Descartes** ou **Darwin** ont expliqué que la différence entre humain et humain serait liée à l'âme, à l'esprit. Or pour **Descola**, selon les études et recherches qu'il a pu mener cette théorie ne serait pas appliquée dans le monde entier, en effet chez le peuple des **Jivaros Achuar**, la distinction entre les humains et les non humains n'est pas faite par rapport à l'intérieur mais plutôt à l'extérieur, selon eux la discontinuité se fait en fonction de l'apparence physique et morphologique qui permet de s'adapter et de vivre dans un milieu différent.

Cette distinction faite donc depuis **Descartes**, en passant **Darwin** est plus récemment remise en cause et retravaillée en fonction des apports philosophiques et des travaux ethnologiques, sociologiques et anthropologiques réalisés.

¹³ [Ministre de l'Éducation. (2020). *Lettre ouverte*. <https://www.education.gouv.fr/le-travail-des-eleves-en-dehors-de-la-classe-et-at-des-lieux-et-conditions-d-efficacite-4499>]

¹⁴ [L'humanité. (2012). *Philippe Descola «L'opposition entre nature et culture n'est pas universelle»*. <https://www.humanite.fr/tribunes/philippe-descola-l-opposition-entre-nature-et-cult-511001>]

En effet, l'idée ressortant et que l'homme et la nature sont totalement liés, on ne peut pas les distinguer directement, l'un fait partie de l'autre, comme deux entités indissociables. « La nature est en elle-même un concept à fort contenu culturel » [Augustin Berque (1990, p. 52)], ce chercheur comme beaucoup d'autres ont tenu à remettre un ordre dans ces distinctions afin d'en comprendre les effets. En relation avec l'école du dehors cette remise en cause des effets permet de ne plus éloigner les élèves de la nature, et de faire prendre voire reprendre à l'école une place au cœur de la nature, deux lieux : l'école et la nature, qui sont donc comme nous venons de le montrer potentiellement liés.

« « En apparence, en effet, l'anthropologie de la nature est une sorte d'oxymore puisque, depuis plusieurs siècles en Occident, la nature se caractérise par l'absence de l'homme, et l'homme par ce qu'il a su surmonter de naturel en lui. Cette antinomie nous a pourtant paru suggestive en ce qu'elle rend manifeste une aporie de la pensée moderne en même temps qu'elle suggère une voie pour y échapper. »¹⁵.

Par-delà cette distinction entre nature et culture qui paraît comme un frein que l'on peut définir comme non explicite, des contraintes bien plus explicites apparaissent dans les non-pratiques de l'école du dehors en France. Nous pensons qu'il était primordial de parler de ces distances envers cette pratique qui peuvent aussi au-delà du retard que peut avoir la France, justifier les réticences de la part du corps enseignants à pratiquer l'école du dehors.

En 2021, **Laura Nicolas**, maître de conférences en sciences du langage et en science de l'éducation, publie un article nommé « L'école dehors : l'exposition à la nature ne fait pas tout ». Comme l'exprime la chercheuse la plupart des études publiées sur le sujet de l'école du dehors montre que l'on ne peut pas distinguer l'environnement naturel de l'enfant de la pédagogie apportée par l'enseignant, ce qui veut donc dire que la nature selon elle ne fait pas tout seule. Une exposition à l'environnement ne permet pas pour l'enfant d'acquérir ce qu'on voudrait qu'il acquière sans l'intervention d'une pédagogie mise en place. Selon **Laura Nicolas**, c'est l'association de 6 piliers qui rendent l'école du dehors fructueuse : « Un environnement naturel – non construit par l'homme – si possible boisé, Des sessions régulières, qui rendent possible la consolidation des savoirs et compétences, Une communauté d'apprentissage, qui permet les apprentissages collaboratifs et l'initiation aux compétences dites « sociales » ou « relationnelles », Un développement holistique de l'individu (c'est-à-dire une prise en compte dans sa globalité), qui préfère l'appréhension

¹⁵ [P.Descola. (2013). *Anthropologie de la nature*. Collège de France.]

transversale du monde plutôt qu'un découpage disciplinaire, Une éducation au risque, vectrice de développement moteur, de confiance en soi et de prise d'initiative nécessaires à la construction de l'individu, Des professionnels qualifiés, par leur expérience et/ou par un cursus d'études spécifiques. »¹⁶. Ces piliers sont issus des conclusions tirées par différents enseignants pratiquants l'école du dehors, ils sont donc preuve selon elle du fait que l'environnement ne fait pas tout et que la place et la posture de l'enseignant sont des points clés pour adapter et modeler cette pédagogie.

Comme dans toutes idées sociales et éducatives les avis divergent, c'est malgré les réticences de certains que des enseignants pratiquent l'école du dehors.

« La pratique de la classe dehors marque un grand pas vers l'école d'après plus coopérative, plus respectueuse de tous, humains et non-humains. Elle répond ainsi aux enjeux sociétaux majeurs de notre époque. »¹⁷ **Gérard Royer**, président de la fédération **OCCE**. Au sein de ces revues **l'OCCE**, en lien direct avec les écoles et le public des enseignants recueille les données et témoignage de divers acteurs de l'éducation.

Comme **Sarah Wauquier**, qui est une psychologue suisse qui s'est beaucoup interrogée sur l'importance de la nature dans le développement de l'enfant, elle a participé à des formations pour sensibiliser les adultes à l'importance de la nature pour l'enfant, c'est d'abord en ayant travaillé avec des jardins d'enfants qu'elle a établi ses idées. Selon elle, « Le fait d'aménager un lieu, de réfléchir ensemble aux actions à entreprendre pour apporter des améliorations, puis de construire et agir ensemble en combinant avec ce qu'il a à offrir, crée des connexions pérennes avec l'environnement », pour elle la pratique d'une école du dehors permet de renforcer voir de recréer ce lien avec la nature qui a bien souvent été distancé.

De manière plus concrète la parole des enseignants que nous pensons celle qui est la plus à prendre en compte, **Christine Partoune**, enseignante-chercheuse honoraire en didactique de la géographie de l'université de Liège, a pris en compte comme nous l'avons fait avant les freins des enseignants à pratiquer l'école du dehors¹⁸, en expliquant la peur des risques, les parents, le manque de connaissances, la partie administrative, le manque de subvention, ainsi que la météo, afin de faire ressortir les points positifs qui emportent sur ces réticences. Selon elle des apports au niveau des

¹⁶ [Laura Nicolas. (2021). L'école dehors : l'exposition à la nature ne fait pas tout !. <https://theconversation.com/lecole-dehors-lexposition-a-la-nature-ne-fait-pas-tout-150013>]

¹⁷ [OCCE. (2021). *Animation et éducation*.]

¹⁸ [Christine Partoune. (2020). *Dehors, j'apprends !*. EdiPro.]

apprentissages cognitifs en maîtrise de la langue, en maths, en science, ou encore en sciences humaines sont « incontestables », et permettraient aux enseignants pratiquants cette pédagogie de ne pas se freiner dans le développement de celles-ci.

Les enseignants s'accordent à remettre en valeur une relation de nature et enfant qui est comme nous l'avons vu bien souvent distincte, voire opposée. Construire un enseignement du dehors selon **Anne-Louise Nesme**, serait en d'autres mots « cultiver la relation enfant-nature ». Au sein de son ouvrage¹⁹, dont la préface fût rédigée par **Dominique Cottureau**, la formatrice dans le champ éducatif et médicosocial mais aussi sociologue consultante et directrice de pédagogie de la formation continue en sciences humaines et sociales à l'université catholique de Lyon, elle propose des ressources pour faire revivre cette idée de nature pas des pédagogies enfantines. Tout comme permettre de se questionner sur nos modes de vie, qui nous ont petit à petit amenés à un éloignement de la nature. « Nos sens ont cette fonction de faire circuler de multiples informations entre nous et l'alentour. Ecouter, regarder, toucher, goûter, bouger, sentir et ressentir constituent, ensemble, notre premier système d'interprétation des choses », ces mots qui selon **Dominique Cottureau** devraient servir à justifier une pratique de la part des enseignants de l'école du dehors.

Des associations et organisations départementales prennent appuis et organisent des formations d'école du dehors ou retracent des articles afin de rendre la pratique accessible à tous les enseignants. Nous pouvons notamment revenir sur **l'OCCE** comme évoqué précédemment mais aussi sur **Graine**, qui a construit une commission école du dehors afin de créer des formations en ligne, de publier des conférences, et faire venir des scientifiques pour toucher un maximum de personnes. La documentation française au sujet de l'école du dehors a d'abord été construite par des recueils d'enseignants comme **Nathalie Roux** enseignante dans une école rurale, recueille son témoignage et son envie de combattre cette distinction nature-culture par le biais d'activités diverses selon les saisons : « La forme scolaire de notre école républicaine s'est ainsi construite sur cette opposition nature-culture, en mettant les enfants à distance de la nature aussi bien physiquement qu'intellectuellement »²⁰.

¹⁹ [Anne Louise Nesme. (2020). *Cultiver la relation entre l'enfance et la nature - De l'éloignement à l'alliance*. Chronique Sociale.]

²⁰ [Nathalie Roux, 2021. *A l'école de la nature, on sort !*. ESF Sciences Humaines.]

La pratique en France de l'école du dehors n'est donc pas seulement une question de vivre dehors mais bien de construire des apprentissages à des buts scolaires sociétaux, mais quels liens pouvons-nous faire avec ces enjeux civilisationnels ?

II- Le climat de classe

Bien souvent compris et connu comme le climat scolaire le climat de classe est un sous point du climat scolaire, il correspond plus directement à la classe elle-même et n'a donc pas les mêmes acteurs et enjeux. Afin de répondre au mieux à notre problématique nous prendrons un premier temps pour définir ce qu'est le climat de classe d'abord en définissant de manière plus générale le climat scolaire et ses enjeux, puis le climat de classe, car l'un ne va pas sans l'autre. Puis dans un second temps nous définirons donc le climat de classe, ainsi que ces enjeux acteurs et caractéristiques, une phase du développement visera à définir un bon climat de classe.

1) Le climat scolaire

Les politiques en matière d'éducation depuis quelques temps maintenant accentuent la question du climat scolaire pour justifier certains résultats scolaires, et expliquer la dimension sociale de l'école. En effet tout n'est plus simplement question de ce qui se passe dans la classe et de ce que l'élève fait pour réussir ou non son travail, beaucoup de professionnels autour de l'éducation remettent un point d'honneur à définir tout ce qui entoure l'élève qui peut jouer un rôle tout aussi important que la partie concernant purement les savoirs scolaires. Le climat scolaire est donc l'un des enjeux de l'éducation nationale pour permettre à tous les élèves d'évoluer au mieux et d'apprendre, tout cela dans le but de perpétuer une école accessible à tous de manière égalitaire par rapport aux savoirs.

Le climat scolaire est défini de manière littérale comme l'environnement de l'élève au sein de l'école, si on s'intéresse à cette définition du point de vue de l'éducation nationale, c'est une notion qui est décrite comme étant « la qualité de vie à l'école »²¹. D'après le site de **l'Education nationale** le climat scolaire inclus bien plus que l'école, en effet il est constitué par différents éléments que l'on peut définir comme complémentaires, on retrouve « les relations entre les personnes, l'enseignement, la sécurité, l'environnement physique, le sentiment d'appartenance, la

²¹ [<https://www.education.gouv.fr/climat-scolaire-et-prevention-des-violences-11918>]

réaction face aux comportements à risque, une attention portée par l'école face à la vie familiale ». L'ensemble de ces éléments permet donc d'offrir aux élèves, et non uniquement aux enfants puisqu'en venant à l'école ils prennent le statut d'élève, un statut qui est propre à l'institution scolaire, un climat scolaire positif qui les enlisse dans un bon milieu d'apprentissage scolaire.

Comme vu précédemment le climat scolaire inclus beaucoup d'éléments différents qui relient tout autant les élèves que les parents ou que l'enseignant voire l'équipe pédagogique, on peut les définir comme les acteurs principaux de ce climat scolaire puisque ce sont eux qui quotidiennement vont permettre de le maintenir voire de l'instaurer.

Le climat scolaire peut-être vu selon deux approches différentes, celle évoquée et construite par Janosz, professeur titulaire et directeur de l'École de psychoéducation de l'université de Montréal, et celle faite par la DGESCO qui est la direction générale de l'enseignement scolaire.

Tout d'abord, **Janosz** publie une approche en 1998, qui se reprend aussi en 2007 et 2017, qui selon lui est divisible selon 5 climats différents. Il évalue le climat scolaire « en fonction des apprentissages et du développement psychosocial qu'il favorise chez les jeunes. En d'autres mots, un bon climat crée une disposition favorable aux apprentissages scolaires et sociaux. »²². Il définit le climat scolaire sous 5 angles qui sont les uns liés aux autres et que l'on peut même dire dépendants des uns et des autres.

- Le climat relationnel, ou aussi appelé le climat social, il renvoie à la qualité des rapports entre les individus, en effet selon lui plus les rapports seront bons et positifs plus les personnes auront une facilité à travailler dans de bonnes conditions. De plus il appuie cette idée en justifiant que cela peut se faire selon 3 facteurs : « 1) la chaleur des contacts interpersonnels, (2) le respect entre les individus et (3) l'assurance du soutien d'autrui. ».

23

- Le climat éducatif, il prend en compte le fait que plus l'école propose à ces élèves un

²² [Janosz. (1998). L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. Revue Canadienne de Psycho- ducation Volume 27, num ro 2, 285-306.]

²³ [Janosz. (1998). L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. Revue Canadienne de Psycho- ducation Volume 27, num ro 2, 285-306.]

véritable lieu d'éducation dans tous les sens du terme, mais aussi dans le sens de la confiance et du respect puisque cela demande que le lieu propose un cadre qui soit : « 1) dévouée à la réussite des élèves ainsi qu'à leur bien-être ; (2) dispensant une bonne éducation; (3) véhiculant la valeur de la scolarisation et (4) donnant un sens aux apprentissages ». ²⁴

- Le climat de sécurité, qui renvoie aux ressentis des personnes à se sentir en sécurité dans l'environnement qui les accueille.
- Le climat de justice, est cette sensation auxquels sont très sensibles les élèves et cela de manière légitime, qui soit applicable tant dans les apprentissages que dans les échanges et structures, il précise que cela dépend de plusieurs points : « (1) une reconnaissance de la légitimité et de l'équité des règles ; (2) leur application judicieuses ou des évaluations scolaires équitables; (3) le sentiment que le mérite ou la punition reviennent au comportement plutôt qu'à la personne elle-même »²⁵.
- Et pour terminer le climat d'appartenance, ce climat dépend des autres climats et à leur bon fonctionnement, en effet c'est si les autres sont appliqués correctement que celui-ci se développera. C'est le « lien » qui va permettre de relier l'individu à la structure ou au groupe (ici le groupe classe ou le groupe scolaire).

²⁴ [Janosz. (1998). L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. Revue Canadienne de Psycho- ducation Volume 27, num ro 2, 285-306.]

²⁵ [Janosz & Leclerc, 1993; Walker, Colvin, & Ramsey, 1995].

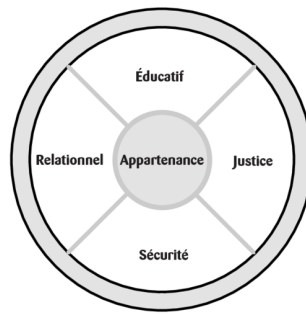


Figure 1 : Composante de l'environnement socioéducatif selon Janosz.

En ces 5 piliers **Janosz** définit donc le climat scolaire, que l'on peut facilement retrouver et appliquer dans les classes, de plus il permet d'évaluer celui que l'on constate et proposer des améliorations, ou évaluation de dysfonctionnement. « Un bon climat scolaire prédispose aux apprentissages scolaires et sociaux ; il encourage et soutient la participation des éducateurs et des élèves à la mission éducative de l'école. »²⁶.

Plus tard c'est donc la **DEGSCO**, qui a publié une définition du climat scolaire selon les points qu'avait évoqué **Janosz**, cependant elle a ajouté des pistes concrètes pouvant permettre une amélioration du climat scolaire qu'elle pouvait observer et définir dans les écoles (premier et second degré).

C'est tout d'abord dans un hypéronyme donné comme « sept domaines en interaction les uns avec les autres »²⁷ que nous pouvons retrouver les différentes démarches à adopter et enjeux que cela impliquent :

- Les stratégies d'équipe, ce point concerne les apports du personnel dans le groupe et vice-versa. Les actions collectives sont définies et doivent être mutualisées et harmonieuses, de plus les acteurs de l'école et de l'établissement sont vivement conseillés d'être mobilisés.
- La pédagogie et la coopération, il reprend ce qui apparaît dans les compétences professionnelles du métier d'enseignant, en effet prendre en compte la diversité des élèves est un point clé du climat scolaire, de plus il est montré ici que lier les apprentissages au

²⁶ [Moos, 1979].

²⁷ [DEGSCO. (2018). Climat scolaire. <https://eduscol.education.fr/document/18781/download>]

climat scolaire ne peut être que bénéfique.

- La prévention des violences, travailler sur la gestion des conflits par l'adulte et l'élève ainsi que prendre en compte les discriminations est en lien direct pour éviter au mieux un climat avec des violences, la construction d'un plan de prévention est aussi recommandée.
- La coéducation, en mutualisant les apprentissages et donnant plus de place à la communauté éducative ainsi qu'à la représentation des parents d'élèves.
- Les pratiques partenariales, tous types de partenaire touchant un des points permettant d'améliorer le climat scolaire.
- La qualité de vie à l'école, tant sur l'aspect matériel que temporel ou encore spatial.

Ces critères d'améliorations élaborer par la DEGSCO peuvent construire un outil pour établir des grilles évaluatives ou encore guider les écoles pour monter dans des niveaux de climats scolaires propices à des apprentissages sereins.

Pour aller plus loin, ces deux modèles sont donc des modèles types qui permettent de recenser les critères qui définissent si oui ou non le climat scolaire est propice et surtout égalitaire pour tous les élèves. Il est aussi défini par **Thapa** comme : « Le climat scolaire intègre le jugement qu'ont les parents, les personnels et les élèves de leur expérience de la vie et du travail au sein de l'Ecole. Il repose sur une expérience subjective de la vie scolaire qui prend en compte l'Ecole en tant que groupe large. Un climat scolaire « positif » soutient le développement des jeunes et les apprentissages nécessaires à la vie dans une société démocratique. Il inclut les normes, les valeurs et les attentes qui permettent aux individus de suivre des trajectoires sécurisantes tant sur le plan académique, social, émotionnel que physique. »²⁸, on peut comprendre ici que la dimension sociale voire sociétale est primordiale et devrait ou doit être l'une des priorités pour construire au mieux les compétences et apprentissages dans le développement des élèves au sein d'un système scolaire.

Le climat scolaire englobe de manière générale tous les acteurs et dispositifs de l'école et autour de l'école, cependant l'environnement où sont le plus les élèves de manière plus stricte reste la classe, comment pouvons-nous alors définir le climat de classe ?

²⁸ [Thapa and al. (2013). *A Review of School Climate Research*. American Educational Research Association]

2) Le climat de classe

Le climat de classe qui part définition répandue : « repose sur le type de relations que les élèves entretiennent entre eux au sein de la classe, ainsi que sur la relation qui existe entre les élèves et leur enseignant. Il repose aussi sur les dimensions organisationnelles et spatiale de l'environnement. »²⁹. On peut aussi le définir comme le rapport complexe entre les individus, et le climat scolaire serait donc créé et expliqué à partir de ce rapport, puisqu'il découle de celui-ci et ce n'est pas lui qui le créer.

Le climat de classe est mouvant et actif, on doit sans cesse être en train de veiller à son amélioration et de regarder son évolution. Il est premier maître des effets sur les apprentissages des élèves, avant même le climat scolaire qui est celui lié à l'établissement : « Le climat de classe peut influencer les comportements et les efforts fournis en classe par les élèves, impactant ainsi leurs apprentissages. »³⁰.

Nicolas Bressoud, et **Malika Dessibourg**, proposent une contextualisation du climat de classe pour en comprendre d'une part mieux les enjeux qui peuvent le faire évoluer mais aussi ses propres enjeux en termes d'application. Selon eux, la formation initiale de l'enseignant est enseignée d'une part de manière théorique mais d'autre part dans le cadre de la gestion de classe or comme nous l'avons vu précédemment, celui-ci dépend aussi et surtout des relations qu'entretiennent les individus entre eux. Le climat de classe rejoint selon eux plusieurs domaines des sciences en effets, il est important de prendre en compte sa dimension au niveau des sciences sociales, comme la psychologie, la sociologie et les sciences de l'éducation. Dans l'article il est question de travailler le climat scolaire par ces trois points scientifiques afin d'anticiper les comportements à venir au sein de la classe : « la notion de climat de classe s'intéresse à la qualité des interactions entre les différents acteurs d'une classe et leur environnement, dans le but de prédire leurs comportements. »³¹.

²⁹ [Wikipédia. *Climat de classe*. https://fr.wikipedia.org/wiki/Climat_de_classe.]

³⁰ [opland et Nyhus, 2016; Jennings et Greenberg, 2009 ; Van Petegem, Aelterman, Van Keer et Rosseel, 2008].

³¹ [Gaudreau, 2017; Sarrazin, Tessier et Trouilloud, 2006].

En lien direct avec la définition du climat scolaire le climat de classe implique et ce peu importe selon les deux chercheurs la manière dont il est défini, des aspects qui se retrouvent dans chaque définition : « Le domaine des relations interpersonnelles concerne les rapports entre les différentes personnes évoluant dans un même environnement. Le domaine de l'orientation aux buts et du développement personnel s'intéresse à tout ce qui touche aux activités et au fonctionnement de chacun dans un environnement donné. Enfin, le domaine du maintien ou du changement de système évalue la clarté des règles et l'organisation en classe. »³².

Le climat de classe comme on le disait précédemment englobe plusieurs dimensions qui appartiennent toutes directement à la question des interactions entre individus au sein d'une classe, « La perception individuelle d'un climat de classe positif, comprenant l'équité, l'ordre et la discipline, les relations enseignants-élèves, mais aussi les relations entre élèves et la motivation de ceux-ci, serait également inversement liée aux troubles internalisés »³³.

Etant donné que le climat de classe prend appui sur les interactions entre les élèves ainsi que sur celle entre élèves et enseignant, il nous paraît nécessaire d'essayer de comprendre comment celles-ci se constituent et de quoi elles se composent. Cependant il est important de rappeler que les interactions correspondent à différents champs d'apprentissages, elles sont très complexes.

Des travaux de recherches comme celui mené par **Catherine Le Cunff**, ont cherché à comprendre ces rapports complexes de langage, en partant de l'hypothèse que certes parler est utile pour apprendre mais puisque ce n'est pas simplement l'action de parler en elle-même qui permet d'apprendre³⁴. Cette recherche montre que la parole n'a pas toujours des fins d'apprentissage, ou ne part pas toujours d'un apprentissage, on peut appeler « situation discursive » l'échange langagier qui repose sur le raisonnement et part uniquement des locuteurs, contrairement à la « situation communicative » qui elle renvoie à un échange basé sur un point fondamental et constitue un échange entre deux parties qui s'interrogent, on peut aussi la nommer la situation physico-

³² [Nicolas Bressoud, Malika Dessibourg. *Climat de classe*.]

³³ [Baudoin, N., & Galand, B. (2021). Les pratiques des enseignants ont-elles un effet sur le bien-être des élèves ? Une revue critique de la littérature. *Revue française de pédagogie*, (211), 117-146.].

³⁴ [Le Cunff, C., & Hugon, M. (Eds.) 2011. *Interactions dans le groupe et apprentissages*. Presses universitaires de Paris Nanterre. doi :10.4000/books.pupo.3178]

sociale »³⁵.

En d'autres mots, les relations langagières qu'ont les élèves dans le cadre de l'école sont en partie dans le but de construire des apprentissages, ou aussi involontairement d'en générer, ainsi qu'à des fins sociales.

Quant aux échanges entre élèves et professeur, la qualité des échanges entre enseignants et élèves propose une motivation supérieure. En effet, les compétences sociales et les apprentissages développés à l'école vont être liés plutôt directement avec les échanges faits avec l'enseignant : « Plusieurs études montrent que plus un élève perçoit les relations professeurs-élèves comme étant de bonne qualité, plus il poursuit des buts de maîtrise et plus il est intéressé par sa scolarité. »³⁶. Cependant selon **Benoît Galand**, **Pierre Philippot** et **Mariane Frenay** la négativité des relations entre enseignant et élève transforme l'acquisition des savoirs et savoirs être en « buts de performances », l'apprentissage n'est plus du tout vu sous le même angle.

L'interaction lors du temps de classe est donc primordiale et nécessaire pour comprendre la construction des apprentissages tant scolaires que sociaux, cependant quels sont les effets d'une pédagogie de classe du dehors sur ces relations complexes entre élèves et élèves, et enseignants et élèves ?

III- Les enjeux de l'école du dehors pour le climat de classe

Par définition, les enjeux sont des changements ou effets produits à la suite ou en lien avec différents facteurs, en l'occurrence ici nous chercherons à expliquer certains des enjeux de l'école du dehors sur le climat de classe. Il est important de préciser que nous ne pourrons pas traiter la totalité des enjeux et effets, c'est pourquoi nous avons choisi d'axer notre troisième et dernière partie sur les compétences psychosociales développées par l'OMS, ainsi que la création d'un milieu stimulant et propice à la coopération.

³⁵ [Brossard Michel, « Espace discursif et activités cognitives... », op. cit., p. 51.].

³⁶ [Galand, 2004b ; Roeser et al., 1996 ; Ryan & Patrick, 2001]

1) Le développement des compétences psychosociales

Les compétences psychosociales, instruites par l'**OMS** depuis les années 90, se sont petit à petit inscrites dans les compétences transversales relatives aux programmes de **l'éducation nationale**. Dans un premier temps une définition de compétence psychosociale, avait été faite par **l'Organisation Mondiale de la Santé**, on pouvait retrouver ces mots : « la capacité d'une personne à faire face efficacement aux exigences et aux défis de la vie quotidienne. C'est la capacité d'une personne à maintenir un état de bien-être psychique et à le démontrer par un comportement adapté et positif lors d'interactions avec les autres, sa culture et son environnement. »³⁷. Cette définition à évoluée au cours des années et fût améliorée en 2021 par **Santé Publique France** : « un ensemble cohérent et interrelié de capacités psychologiques (cognitives, émotionnelles et sociales), impliquant des connaissances, des processus intrapsychiques et des comportements spécifiques, qui permettent de renforcer le pouvoir d'agir (empowerment), de maintenir un état de bien-être psychique, de favoriser un fonctionnement individuel optimal et de développer des interactions constructives. »³⁸.

Les compétences psychosociales peuvent être triées en trois catégories : émotionnelle, sociale, et cognitive. A l'école, lieu où la plupart de ces compétences peuvent être développées voir même construites, en parallèle de la vie familiale ou en dehors de l'école qui constitue le reste.

Nous pouvons citer 10 compétences psychosociales :

- « - Savoir résoudre les problèmes ;
- Savoir prendre des décisions ;
- Avoir une pensée créatrice ;
- Avoir une pensée critique ;
- Savoir communiquer efficacement ;
- Être habile dans les relations interpersonnelles ;
- Avoir conscience de soi ;
- Avoir de l'empathie pour les autres ;

³⁷ [Santé Publique France. *Les compétences psychosociales et classification*.
<https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psycho-sociales-definition-et-classification>]

³⁸ [Santé Publique France. *Les compétences psychosociales et classification*.
<https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psycho-sociales-definition-et-classification>]

- Savoir gérer son stress ;
- Savoir gérer ses émotions ; »³⁹

Comme nous l'avons annoncé en introduction de cette partie, il ne sera pas possible de travailler sur ces 10 compétences, c'est pourquoi nous avons fait le choix de sélectionner 3 d'entre elles : « Savoir communiquer efficacement ; Être habile dans les relations interpersonnelles ; avoir de l'empathie pour les autres. »⁴⁰. Dans son ouvrage **Christian Staquet** travaille sur la coopération, l'influence de celle-ci et sa mise en place, il définit les compétences psychosociales comme propices pour « développer chez les jeunes des facilités à travailler ensemble, à vivre ensemble, et à s'accepter soi-même ainsi que les autres. ».

Si on prend donc un premier temps pour s'attarder sur le développement des deux compétences que nous avons choisi, c'est-à-dire : « Savoir communiquer efficacement et être habile dans les relations interpersonnelles », il va de soi que nous allons réutiliser les données théoriques que nous avons énoncées dans la partie précédente. Notamment sur la qualité et l'intention des échanges, cependant il est important de prendre en compte les recherches de différents psychologues sur les manières dont se font ses échanges et le fait que les enfants ne soient pas tous égaux face à eux. Plusieurs études ont mené à des conclusions différentes, tout d'abord en 1988 **Field et al.**⁴¹ ont montré que selon ce qui a été fait avant l'entrée à l'école les élèves ne seraient pas égaux face à la socialisation entre pairs. Si les enfants ont été gardés par des membres de leur famille ils auraient plus de mal à socialiser que des enfants qui auraient déjà été dans un autre milieu de garde que leur famille. Au contraire, pour **Howes** en 1990, cela ne vient pas forcément de l'origine de l'accueil ou de garde mais vraiment du type : « plus l'accueil a été de bonne qualité, moins les enfants seront agressifs, et plus ils auront des relations amicales avec leurs compagnons de jeu et plus ils développeront de façon générale des compétences sociales par la suite ». L'école et sa qualité d'accueil joue donc un rôle primordial sur les interactions qui vont ensuite être construites par les élèves, notamment sur le fait de mettre une égalité afin de donner à chacun les mêmes atouts pour pouvoir socialiser au mieux. « L'école maternelle est bien un lieu de socialisation dans lequel les relations avec les adultes et avec les autres enfants peuvent se développer et être de qualité à

³⁹ [Christian Staquet. (2019). *Pratique de coopération en classe*. Chronique Sociale]

⁴⁰ [Christian Staquet. (2019). *Pratique de coopération en classe*. Chronique Sociale]

⁴¹ [Zaouche-Gaudron, C. (2010). *Le développement social de l'enfant: (du bébé à l'enfant d'âge scolaire)*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.zaouc.2010.01>]

condition de respecter a minima un certain nombre de critères »⁴². La communication, autrement dit le langage est une des acquisitions primordiales de l'école surtout de l'école maternelle inscrite dans le socle commun de connaissances et de compétences sous le nom de « les langages pour penser et communiquer ». L'école du dehors permet de renforcer ces échanges selon l'étude de l'American Institutes for Research⁴³ publiée en 2004, l'intérêt était d'observer les effets de la classe verte sur les comportements et les apprentissages des élèves, avec une observation fine sur « les compétences personnelles et relationnelles des élèves », cette étude a montré que « des retombées positives de ces expériences extramuros sur leurs élèves, et ce de manière significative, [...] en ce qui concerne la confiance en soi, la capacité à résoudre des conflits, la relation entre pairs, la résolution de problèmes, la motivation à apprendre et le comportement en classe. »⁴⁴. Les échanges effectués en école du dehors sont enrichissants tant pour l'instanté, en effet on peut s'intéresser à ceux qui sont produit lors de la classe du dehors, mais aussi lorsqu'ils se font lors des retours en classe. « Les activités vécues, surtout quand elles sont passionnantes, stimulent les interactions sociales au sein du groupe, amènent les enfants à mieux se connaître et à tisser de nouveaux liens entre eux. Les enfants en reviennent avec des souvenirs et des références communes susceptibles d'améliorer les relations au sein de la classe. »⁴⁵.

La dernière compétence que nous avons choisi de traiter est : « Avoir de l'empathie », l'empathie par définition correspond à : « Capacité de s'identifier à autrui dans ce qu'il ressent. »⁴⁶, au sein de l'école du dehors les enfants vont créer une empathie tant pour les autres individus avec lesquels ils vont construire des relations interpersonnelles que pour ce qui n'est pas de l'ordre de l'humain. Avant de justifier ce propos, nous allons d'abord nous intéresser au processus psychologique qui construit cette empathie, fondamentalement nécessaire au climat de classe.

Selon **Rycroft**, psychologue, il propose : « l'empathie est la capacité de projeter sa personnalité dans l'objet de contemplation, de se mettre dans la peau de l'autre, tout en restant conscient de sa

⁴² [Zaouche-Gaudron, C. (2010). *Le développement social de l'enfant: (du bébé à l'enfant d'âge scolaire)*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.zaouc.2010.01>]

⁴³ [Christine Partoune. (2020). *Dehors, j'apprends !*. EdiPro.]

⁴⁴ [Christine Partoune. (2020). *Dehors, j'apprends !*. EdiPro.]

⁴⁵ [Christine Partoune. (2020). *Dehors, j'apprends !*. EdiPro.]

⁴⁶ [Dictionnaire Le Robert. Empathie.

<https://support.google.com/websearch/answer/10106608?hl=fr>]

propre identité. »⁴⁷ en 1968. Il est clair par cette définition que l'empathie s'apprend et se construit, notamment pour de jeunes enfants qui sont encore, et tout naturellement, assez centrés sur eux, nous ne nous attarderons pas sur ce point mais plutôt sur le travail qui peut être fait par l'enseignant afin de contrer ce ressortissant « normal ». **Le réseau Canopé** propose des outils afin d'améliorer voire de construire au mieux l'empathie des élèves, il préconise notamment de passer par le sensorielle, ou encore par la communication : « 4 contraintes s'imposent pour éduquer par le corps à l'empathie : pratiquer ensemble, observer les autres, inverser les rôles, évoquer ses ressentis. En parallèle de la pratique par le corps, il est nécessaire de consacrer un temps d'enseignement visant à enrichir le vocabulaire commun autour des émotions et de l'expression de soi. »⁴⁸.

L'école du dehors va venir renforcer cette empathie, qui est probablement déjà travaillée en classe puisque comme on le disait les compétences psychosociales, sont aujourd'hui incluses dans les compétences que l'on peut nommer de transversales à l'éducation des enfants à l'école, **Christine Partoune** dans son ouvrage, explique que « l'accès par le sensible permet alors l'accès au sens »⁴⁹, en effet lors de sorties ne école du dehors els élèves vont user de leurs sens pour « travailler » différentes compétences et connaissances, comme l'empathie peuvent être ici aussi travaillées envers notre environnement ou l'environnement qui nous entoure : « effectuer de petits pas contribuant à tisser des formes nouvelles d'attachement avec la nature chez les enfants ». On peut alors faire ici le lien avec l'attachement à l'environnement, nous faisons le parallèle avec l'attachement en partant de l'empathie puisque qu'il est montré que développer de l'empathie se développe en ayant des connaissances sur les autres, sur la construction de l'autre mais aussi des connaissances sur le milieu ou la construction du milieu, une certaine sensibilité se développe.

D'un point de vue psychologique, l'attachement au lieu est défini selon **Scannell et Gifford** comme : « L'attachement au lieu correspond au lien affectif et cognitif que les individus développent avec un lieu. Il fait toutefois essentiellement référence aux aspects émotionnels de la relation individu-environnement en mettant l'accent sur la qualité du lien que les individus tissent avec les différents lieux qu'ils ont fréquentés. C'est un concept qui inscrit pleinement le lieu dans

⁴⁷ [de Urtubey, L. (2004). Freud et l'empathie. *Revue française de psychanalyse*, 68, 863-875. <https://doi.org/10.3917/rfp.683.0863>]

⁴⁸ [Réseau Canopée. *Développer l'empathie pour mieux vivre ensemble*. <https://www.reseau-canope.fr/formations-thematiques/developpement-de-lempathie-pour-mieux-vivre-ensemble.html>]

⁴⁹ [Christine Partoune. (2020). *Dehors, j'apprends !*. EdiPro.]

ses dimensions physique et sociale. En effet les lieux incluent le plus souvent, des personnes des groupes, mais aussi des activités et des expériences spécifiques, qui leur donnent du sens et qui participent à la création de ce lien. »⁵⁰ De plus il est ajouté à la suite de cette définition que l'importance des relations au lieu vont aussi être dues aux relations sociales qui vont s'y produire, ce qui relie directement notre compétence psychosociale de l'empathie aux deux premières évoquées ci-dessus. La création et stimulation de l'empathie se fait donc tant en lien avec les autres, qu'avec un environnement en effet, sortir dehors permet de tisser des liens d'attachement avec un environnement ou les relations sociales peuvent être encouragées et développées au maximum, tout comme les relations et connaissances en rapport à l'environnement.

Le développement de compétences psychosociales permet au climat de classe d'être meilleur, et cela en lien direct avec l'école du dehors puisque cette pédagogie va favoriser le développement de celles-ci, cependant quand est-il de l'apprentissage de la coopération ?

2) Un milieu stimulant et propice à la coopération

La coopération c'est un levier d'apprentissage du climat de classe, collaboration revient à travailler ensemble ou à l'entraide. C'est autant de terme pour dire qu'on travaille ensemble. Coopération ça veut dire co-faire, dans l'idée de coopérer il y a cette idée qu'on va faire ensemble. Au sens propre ce sont des personnes qui vont se mettre ensemble pour produire quelque chose qui ne leur appartient pas à elle-même, créer une œuvre qui appartient à tout le monde ou chacun se retrouve, on crée ensemble. Dans la coopération on est au-delà de la tâche, c'est déjà se donner au groupe, ce n'est pas seulement appliquer quelque chose qui vient de l'extérieur on va s'interroger ensemble. C'est se détacher d'un intérêt individuel pour aller vers un intérêt commun. La coopération peut se décliner par différentes formes dans la classe, un échange pour faire un projet par exemple. Pour coopérer il faut qu'il y ait une mise en action, ce n'est pas seulement un échange.

Par définition la coopération revoie à : « La coopération est un mode d'organisation sociale qui permet à des individus ayant des intérêts »⁵¹. On retrouve aussi la devise de l'OCCE « Coopérer

⁵⁰ [Dorothee Marchand, Karine Weiss, Enric Pol. (2022). *Psychologie environnementale : 100 notions clés*. Dunod.]

⁵¹ [<https://www.toupie.org/Dictionnaire/Cooperation.htm>]

pour apprendre, apprendre à coopérer »⁵².

Christian taquet dans son ouvrage « Pratique de coopération en classe » définit la coopération selon l'importance du climat de classe, en effet il explique que c'est un bon climat scolaire dû principalement au développement des compétences psychosociales qui va créer une coopération entre les élèves et le professeur dans le groupe classe. Selon lui : « La solidarité cimente les individus autour de mult-relations réelles, d'échanges et de plaisirs à se sentir en lien avec les autres, pairs ou différents. Elle crée de la cohésion de la classe et de groupe de travail, du sentiment d'appartenance et donne du sens aux apprentissages civiques. Les équipes coopérantes sont un bon moyen d'apprendre à ne pas exclure les partenaires plus faibles ou différents mais bien à tenir compte des différentes forces complémentaires du groupe »⁵³, en d'autres mots l'auteur insiste sur le fait de la force du collectif qui n'est donc pas au détriment de l'individuel mais bien sur la valorisation de chacun des individus. Pour travailler et construire la coopération il propose des « stratégies d'animation » relatives au bien-être des élèves, afin de mieux comprendre nous pouvons d'abord définir ce qu'est le bien être selon la psychologie : « La recherche de deux éléments : le plaisir, c'est-à-dire des émotions positives et des sensations agréables ; et le confort associé par exemple à la relaxation, à la facilité et à l'absence de douleur »⁵⁴. Pour revenir donc à **Christian Staquet**, il évoque notamment le fait que pour réussir à coopérer au sein du groupe classe, « un travail sur les émotions, l'expression du ressenti de chacun, l'empathie et le plaisir du vivre-ensemble » est bénéfique et sont fait partie d'une des cinq stratégies pour renforcer la coopération.

Pour faire le lien avec l'école du dehors et comprendre en quoi elle peut, va ou ne va pas produire ces effets sur la coopération afin d'améliorer le climat de classe. Nous pouvons d'abord rappeler que la question d'école du dehors n'est pas une pédagogie qui s'applique uniquement dehors mais qui a pour but de faire un lien avec l'enseignement pratiqué en classe, non pas sur le plan des applications de savoirs mais plutôt sur les caractéristiques sociales développées. Selon **Christine Partoune**, un « développement d'aptitudes personnelles et relationnelles » est accompli lors de

⁵² [<https://www2.occe.coop/>]

⁵³ [Christian Staquet. (2019). *Pratique de coopération en classe*. Chronique Sociale]

⁵⁴ [Dorothee Marchand, Karine Weiss, Enric Pol. (2022). *Psychologie environnementale : 100 notions clés*. Dunod.]

l'école du dehors, elle défend l'idée que « les activités d'éducation relative à l'environnement qui proposent des démarches collaboratives favorisent également l'entraide, la solidarité, la coopération et la gestion des conflits. »⁵⁵. Quittant les murs de la classe les élèves vont être poussés naturellement à travailler en groupe, d'autant plus si c'est déjà le cas en classe. En effet l'école du dehors a des visées sur la coopération et d'autres méthodes de travail comme nous l'expose **Anne Louise Nesme** : « De fait jouer dehors, c'est aussi la possibilité de se situer, de s'extraire du groupe, de se ressourcer, de s'apaiser ou de coopérer. »⁵⁶.

Les auteurs sur le sujet d'école du dehors justifient qu'il est possible de mettre en place des activités avec un but qui soit exhaustif ou pas, l'idée de laisser aussi développer l'enfant ce qu'il a besoin de développer en s'appuyant sur le lieu en l'occurrence ici l'environnement naturel ressort : « Sur le plan pédagogique et d'après ce que l'on a pu recueillir, une activité de plein air permet de se saisir très concrètement des apprentissages par des entrées multiples (et ici non exhaustives) : [...] – l'expérience du groupe, le respect et la coopération. »⁵⁷.

« La nature est moins maîtrisable que l'est une salle de classe : son impermanence fait que dehors, les enfants doivent s'épauler et s'entraider. » selon **Agnès Perreau**, coordinatrice des projets nature au Frene, il est clair que ce n'est pas uniquement à cause du développement de leurs compétences psychosociales que les élèves vont coopérer dehors mais bien aussi face à cette notion de grandeur immense en tout point qu'est la nature. Si on reprend les catégories de situation liées à la communication évoquées au préalable, la coopération génère lors de l'école du dehors plusieurs types de situation : « Quand des enfants petits explorent un environnement naturel, ils le font ensemble ; c'est plus facile de le découvrir à plusieurs, et cela crée des interactions plus riches que ce qu'ils vivent en classe. Avec des plus grands, s'ils se posent une question face à une découverte, chaque enfant émet une hypothèse, qui sera testée par le groupe. »⁵⁸.

⁵⁵ [Christine Partoune. (2020). *Dehors, j'apprends !*. EdiPro.]

⁵⁶ [Anne Louise Nesme. (2020). *Cultiver la relation entre l'enfance et la nature - De l'éloignement à l'alliance*. Chronique Sociale.]

⁵⁷ [Anne Louise Nesme. (2020). *Cultiver la relation entre l'enfance et la nature - De l'éloignement à l'alliance*. Chronique Sociale.]

⁵⁸ [Alix Cosquer. *40 expériences 100 % nature pour petits éco-responsables*, Belin Jeunesse et de *Le Lien naturel, Pour une reconnexion au vivant*, Le Pommier.].

L'enseignement par l'école du dehors permet donc de multiplier les situations de coopération travaillées bien souvent lors de l'institution et de l'entretien du climat de classe au sein de l'école, cependant il va permettre de rendre plus naturelles et évidentes les situations de coopération.

Les approches empiriques

Afin d'obtenir le plus de résultat possible et quant à notre expérience en licence de sociologie, nous avons choisi de lier trois types d'enquêtes, l'observation, le questionnaire et les entretiens. Les observations se sont faites par différents biais, le premier via notre directrice de mémoire et les suivantes via l'OCCE du Jura. Concernant le questionnaire il touche un public de plusieurs enseignants pratiquants l'école du dehors, et pour terminer les entretiens sont menés avec des enseignants pratiquants ou ayant pratiqués l'école du dehors.

I- L'élaboration d'un protocole

L'élaboration de notre protocole fût une partie du travail de recherche très importante puisqu'elle doit nous permettre de recueillir des données qui nous permettent de réfuter ou non nos hypothèses de travail, comme nous le disions précédemment nous avons choisi de travailler avec trois types de recueils de données, d'une part pour varier les postures de chercheur et d'une autre part pour toucher un maximum de public en fonction des contraintes que chaque recueil apportait. Nous prendrons d'abord un temps pour expliquer et exposer le cadrage de notre protocole. Puis un second temps pour donner les critères de sa mise en œuvre.

1) Le cadrage du protocole

Avant de nous lancer dans la rédaction d'un protocole, il était logique de partir en se posant les bonnes questions : quels objectifs de ce recueil de données ? Avec quelles problématiques principales partir ? Et pour confirmer ou réfuter quelles hypothèses ? Cela était nécessaire pour la totalité des recueils, mais n'est pas toujours semblable selon le type.

Rappelons tout d'abord que nous avons comme problématique générale : Quels sont les effets d'une pratique régulière de l'école du dehors sur le climat de classe ? Pour construire un protocole le plus précis et aboutis possible nous avons décidé de construire des problématiques plus fines qui correspondraient à nos apports théoriques précédemment vus :

- Comment définir l'école du dehors ?
- Qu'est-ce que le climat de classe pour des professionnels de l'enseignement ?

- En quoi l'école du dehors développe-t-elle des compétences psychosociales ?
- Quels types de compétences et aptitudes permet-elle de développer en plus de celle vue en classe ?
- Quels types de relations interpersonnelles font place dans l'école du dehors ? Quel lien se fait-il avec celle en classe ?
- Quels effets l'école du dehors a-t-elle sur la coopération ?

Les problématiques nous ont donc permis de construire des supports de recueils de données qui seraient les plus aptes à y répondre, mais nous avons aussi fixés des objectifs de départ pour se donner une consigne à suivre et établir un cadrage qui soit le même pour tous types de recueils. En voici un descriptif :

- Observer la pratique des enseignants et les effets direct sur les élèves
- Prendre en compte la parole et la pensée des enseignants de l'école du dehors
- Travailler en lien direct avec des école pratiquants la pédagogie de l'école du dehors
- Recenser au volontariat des pratique d'enseignement du dehors
- Construire un échantillon représentant les pratiquants d'école du dehors et les non pratiquants
- Prendre en compte les limites de l'école du dehors
- Voir les effets de l'école du dehors sur les élèves, et sur les enseignants

Le dernier point important qu'il était nécessaire de se fixer avant de commencer la mise en place du recueil de données, était d'avoir des hypothèses de travaux que nous pourrons ensuite analyser, nous les avons présenter au début de notre rédaction :

- L'école du dehors nécessite une posture différente dans le rôle d'élève.
- L'école du dehors inscrit tous les élèves mêmes les moins scolaires dans le cadre de l'école.
- L'école du dehors permet aux enfants une meilleure concentration, ainsi qu'une meilleure coopération entre eux.
- Le climat des classes est un travail qui s'effectue sur la durée et demande une cohésion entre l'instruction en classe et dehors.

Voici donc les éléments indispensables à la compréhension de notre enquête, nous présenterons par la suite la construction concrète de celle-ci.

2) Les critères de sa mise en œuvre

Pour que le recueil de données se fasse dans des conditions favorables, comme on le disait ci-dessus avec le cadrage, nous allons ci-dessous pour chaque moyen d'enquête répondre aux questions : Qui ? Quoi ? Où ? Comment ?

Commençons tout d'abord de manière chronologique avec l'observation non participante qui fût notre premier moyen d'enquête mis à disposition par notre directrice de mémoire **Mme Sophie Nemoz**, ainsi que par la suite par notre maitresse de stage à l'OCCE **Mme Virginie Huguenin**.

- **Qui** ? Nos observations se sont adressées à des classes allant du cycle 1 au cycle 2, c'étaient uniquement des classes qui pratiquaient de manière régulière l'école du dehors sur l'année scolaire en cours.
- **Quoi** ? Le but de ces observations était de s'imprégner au maximum dans les classes du dehors (sans interventions) en partant de l'école avec les élèves et en comprenant aussi leur retour à celle-ci. La pratique des activités effectuées par les élèves fût aussi un appui supplémentaire pour s'impliquer au mieux dans la démarche d'observation.
- **Où** ? Principalement dans le département du Jura en vue du stage à l'OCCE du Jura qui nous a permis d'avoir des journées d'observation et ainsi que dans le département du Doubs par le biais de notre directrice de mémoire. De manière plus précise chacune des observations s'est faite dans l'école, sur le chemin pour rejoindre le lieu d'école du dehors, ainsi que sur la parcelle/le terrain disponible pour l'enseignement.
- **Comment** ? L'observation étant un moyen assez faible au niveau théorique, cela reste une forme de pratique directe où le terrain « commande » c'est pourquoi nous avons pris des notes sur papier, ainsi que des photographies⁵⁹ (avec l'autorisation des personnes concernées).

Le second moyen pour recueillir les données que nous souhaitions analyser était le questionnaire,

⁵⁹ Disponibles en annexe.

celui-ci a été choisi en vue d'avoir plusieurs types de réponses :

- **Qui** ? Le public visé était les enseignants adhérant à l'OCCE du Jura, ils étaient donc tous enseignants dans la région du Jura, aucun prérequis sur la pratique de l'enseignement du dehors n'était demandé.
- **Quoi** ? Le but de ce questionnaire était d'obtenir des données chiffrées ainsi que des réponses courtes sur les pratiques des enseignants en école du dehors, cela de manière positive et négative puisque le questionnaire était ouvert aux pratiquants et non pratiquants.
- **Où** ? Envoyé par mail via Google Forms, il n'a donc constitué seulement un échange indirect par boîte mail.
- **Comment** ? Des questions⁶⁰ étaient posés aux enseignants, avec une obligation sur les questions de départ qui étaient de savoir leur ancienneté d'éducation ainsi que la commune et la pratique ou non de l'école du dehors. De cette manière ils devaient ensuite expliquer pourquoi ils avaient choisi de pratiquer ou pourquoi ils ne souhaitaient pas le faire.

Et pour terminer le dernier mode de recueil était l'entretien directif afin d'obtenir des réponses visées qui nous permettraient de poursuivre notre analyse. Les deux entretiens réalisés ont été contacté à la suite du questionnaire⁶¹ :

- **Qui** ? Des enseignantes pratiquantes ou ayant pratiqué l'école du dehors de manière régulière et volontaire.
- **Quoi** ? Le but était de recueillir des réponses directes aux problématiques que nous nous étions posés en début de protocole, pour se faire l'entretien directif était donc le plus approprié. Nous l'avons construit de manière à recenser d'abord les critères socio-démographiques, puis des questions sur la pratique d'école du dehors pour finir sur une partie sur le climat de classe.
- **Où** ? Ces enseignantes font partie du département du Jura.
- **Comment** ? Pour des raisons de temps et de distance, les entretiens se sont faits pas téléphone avec autorisation d'enregistrement vocal. Une dactylographie des entretiens a ensuite été réalisée.

⁶⁰ L'ensemble des questions sera visible en annexe.

⁶¹ Un appel au volontariat avait été mis en fin.

II- Le recueil des données

Après avoir remis en contexte notre recueil de données, nous allons en exposer leur contenu. Pour que l'analyse ne soit pas répétitive toutes les données n'apparaîtront pas dans cette partie⁶².

1) Les observations

L'école de Nancray :

*L'opportunité de pouvoir observer une classe qui emploie cette nouvelle pédagogie s'est présentée assez rapidement grâce aux contacts de **Madame Nemoz Sophie**. Nous nous sommes rendus le jeudi 14/10/2021 dans l'école de **Nancray** une petite commune après Besançon. Nous ne donnerons pas le nom de la professeure qui nous a très gentiment accueillis pour des raisons d'anonymat.*

C'est tous les jeudi après-midi que cette classe de CM1 se rend dans la nature pour travailler de différentes manières. Tout d'abord l'entrée dans le parc où se déroule la classe se fait plutôt en silence et surtout débute pas un « salut » au lieu. Un grand espace non fermé leur est réservé, chacun est libre de faire ce qu'il veut d'aller où il veut, de parler à qui il veut, durant une courte durée. Quand le moment vient de passer aux activités, un petit coin est installé avec des troncs d'arbre formant un petit lieu de regroupement, chacun s'assoit et peut profiter des consignes données par la maitresse.

Là encore tout est différent de la classe, les consignes ne sont plus les mêmes. Ils doivent certes rester assis mais s'ils ont envie de parler un peu ils peuvent le faire, dans le cadre de l'activité. La tenue n'est pas forcément de rigueur, le but est d'écouter les autres quand quelqu'un parle.

Nous avons pu assister à différent temps, un premier laissait les enfants aller jouer pendant un certain temps à ce dont ils avaient envie et où ils le voulaient. Durant ce moment la chacun vaque à ses occupations la plupart sont à 2 ou 3, des petits jeux simples qui selon eux sont « comme dans la cour de récré ». En les questionnant un peu ils nous livrent que ce genre d'après-midi est « très bien », « mieux » que l'école en classe mais « aller à la piscine le matin aussi c'est bien ». Dans un second temps c'est avec l'intervention de la radio locale que va se dérouler l'activité,

⁶² L'ensemble des données sera répartie sur les deux parties.

on pourrait associer ça à des compétences de français, en effet ils doivent raconter ce qu'ils ont fait ici la semaine dernière mais aussi parler du spectacle qu'ils ont vu durant le début de la semaine. Le temps d'après lui est plus spécial, la maîtresse demande à chacun de s'isoler dans « son espace » (espace défini dès la première séance dans la forêt), pendant une durée définie ils ne doivent pas parler aux autres c'est un moment pour se retrouver avec eux même. Chose qui selon l'enseignante est très difficile à faire pour certains qui ne savent pas « s'occuper tout seul » elle nous raconte même que c'est « source d'angoisse » et que plusieurs n'avaient pas envie de le faire au départ. Chacun joue avec ce qu'il trouve sur place, d'autres regardent simplement autour d'eux, il y en a même qui regardent ce qu'ils ont sur eux tout en restant assis, on entend des petites chansons et des fredonnements. Le quatrième temps reprend le spectacle vu en début de semaine avec une pratique de l'EPS et de la création artistique, par duo ils doivent imiter avec leur corps tout entier le comportement d'un animal. Beaucoup vont utiliser les cris, et peu les mouvements, certains vont faire l'inverse être très discret et se concentrer sur la gestuelle. Pour clôturer ce moment la maîtresse propose une représentation aux volontaires, un moment de partage est alors mis en place. Probablement impossible en classe en vue de la disposition, tous disposer en formant un grand cercle au sol, faisant beaucoup de bruit. Pour terminer le dernier temps va traiter de tout ce qui les entoure, une étude des fruits, feuilles et types d'arbre qui se trouve dans ce sous-bois. C'est grâce à ce genre de petits jeux qu'ils vont essayer d'apprendre des choses en demandant toujours l'avis de l'enseignante.

La place de l'enseignante est aussi quelque chose qui nous a semblé important à observer, en effet celle-ci reste souvent en observation mais peut aussi se permettre d'aller les voir chacun à tour de rôle pour échanger avec eux. Très à l'écoute elle constate de fortes évolutions en peu de temps avec ce type de travail tant dans les comportements, que dans la cohésion du groupe mais aussi dans les apprentissages qui sont plus fluides selon elle la veille et le lendemain comme s'ils étaient « apaisés ».

L'écoute d'autrui et la mise collective est de rigueur, afin que tout le monde se réunisse l'enseignante utilise une cloche. Tout comme durant le temps de verbalisation où chacun est libre de donner son avis à la suite de la prestation qu'il vient de voir de ses camarades, le ramassage du matériel se fait de manière collective, tout le monde participe pour tout ramasser et ce dans la joie et la bonne humeur.

Afin de clôturer leur après-midi et remercier en quelque sorte le lieu de les accueillir les enfants refont un salut, tous mains dans la main en touchant deux arbres par les deux élèves aux extrémités.

L'école de Saint-Claude :

Comme expliqué précédemment c'est aussi grâce à l'association de l'OCCE du Jura que nous avons pu nous rendre sur le terrain et rencontrer des enseignants et ainsi les accompagner lors de leurs sorties école du dehors. La seconde observation s'est déroulée le : 24/11/2022, dans l'école mouton à Saint-Claude.

Description de la classe : Ecole maternelle, classe de grande section. A Saint Claude gros village du Haut-Jura, dans une ville catégorisée comme sinistrée. Classe avec 10 élèves, car Rep +.

Mise en place de la sortie : Les élèves sortent sur une parcelle qui se trouve à 15 min à pied de l'école, ils sortent avec une vingtaine d'élève (les deux classes de grande section). Quand les élèves arrivent soit ils sont déjà en tenue soit ils passent aux toilettes et se changent. Les deux classes sortent tous les jeudis après-midi. Toutes l'école maternelle pratique l'école du dehors, ce qui leur permet d'avoir une reconnaissance de la ville.

Dans la cour de récré : Avant de partir la PE leur lit un album déjà travaillé la fois précédente « 10 feuilles volantes ». Elle leur explique aussi l'objectif du jour qui est de ramasser 10 feuilles chacun pour réaliser une conservation optimale des feuilles. Elle répartie aussi les tâches, les enfants doivent emmener les affaires nécessaires pour l'école du dehors, c'est-à-dire un chariot à roulette et deux paniers. Le but est de responsabiliser les élèves et leur donner le goût de l'effort selon l'enseignante.

Sur le chemin : Durant tout le trajet les enfants discutent avec l'enseignante et s'interrogent sur ce qu'ils voient, pour la PE le chemin constitue autant d'apprentissage que l'endroit où ils vont s'arrêter. L'enseignante construit des repères depuis le début de l'année pour que les enfants puissent connaître les limites même sur le chemin, notamment les poteaux électriques qui sont présent tout le long du chemin : ils ont le droit d'aller au poteau suivant quand la PE est au précédent.

La PE insiste beaucoup sur le principe de ne pas détruire la nature, notamment en cueillant des choses ou en défaisant des habitats d'insecte ou autre. Le travail mené en amont concernant «

cueillir ou ramasser » prends plus d'ampleur, la PE doit reprendre certaines fois les bases « on ne cueille pas les feuilles quand elles sont vertes, mais on peut cueillir un fruit quand il est mûr ». Elle inclut et image aussi dans ses paroles, le respect de ne pas faire « mal à la nature ». Et inclue en même temps la reconnaissance scientifique des feuilles.

Diverses activités sont mises en place sur le chemin, comme l'observation d'un mille-pattes dans sa petite maison en mousse à la suite de la chute de celle-ci par un élève. Mais aussi des activités mises en place par la PE comme profiter d'une grosse flaque d'eau sur le chemin pour travailler les sciences, ce jour c'était le flottement des petits bateaux (des bouchons) en lien avec l'album lu avant. Chacun disposait d'un bouchon et devait se placer en bout de la flaque pour observer son déplacement. Ils en concluent qu'avec l'air le bouchon avance, que ce soit en soufflant ou avec le vent. Des activités simples qui permettent de mettre en lien la réalité avec des principes physiques indispensables à l'éducation. Tous les moments sont pris et utilisés, par exemple pendant cette activité l'enseignante sait que les élèves ne sont pas disposés à regarder autre chose (en l'occurrence ici le reflet qui se fait à l'envers sur l'eau) elle décide donc de prendre une photo les moments importants afin d'en reparler en classe. Le plus important selon l'enseignante est de répéter après coup ce que les enfants ont vu et vécu.

D'après la PE les enfants se lâchent, on sort du cadre de la classe, ils rient, crient, discutent...

Durant le trajet on passe devant un endroit où une source d'eau émerge de l'herbe, les enfants écoutent attentivement la maîtresse car ils savent qu'ils vont pouvoir passer dans l'eau avec leurs bottes de pluie. La PE part en repérage avant puis demande aux enfants de se mettre en file indienne, un à un ils passent en formant un rond dans l'herbe pleine d'eau. En sortant la PE leur demande de regarder les traces qu'ils ont laissés dans l'herbe. Elle en profite pour redéfinir ce qu'est un marécage.

Pour accéder à la parcelle il faut grimper sur un petit talus, les élèves n'ayant pas l'habitude ont dû suivre tout un apprentissage. Un jour ils ont passé quasiment toute la séance à apprendre à monter sur le talus, car il faut savoir le monter et le descendre mais aussi monter le chariot et les paniers. Pour monter la PE leur a appris à mettre les deux pieds sur les côtés, ils passent donc un par un pour monter le talus, en se tenant à l'herbe si besoin.

Pour un retour au calme, la PE leur demande de faire le bruit de la pluie, en claquant leur langue contre leur palet. Pour garder un maximum de calme, ils arrivent en chuchotant à la parcelle.

Pour commencer ils s'assoient sur les rondins de bois qui sont disposés en cercle, une petite légende a été créée autour de la parcelle : des trolls habiteraient ici dans la souche dans arbre avec pleins de trous. Afin de commencer la séance, un petit chant fait à l'harmonica, les enfants chantent et la PE joue de la musique.

La séance est faite de sorte que les enfants commencent par la récréation, ils ont un temps pour faire ce qu'ils veulent dans la parcelle. Avant de les laisser partir la PE redéfinit les limites « je ne me fais pas mal, je ne fais pas mal aux autres, et je n'abîme pas la parcelle ». Elle redéfinit aussi l'espace à respecter, notamment en rappelant où est le haut et le bas de la parcelle.

Petit à petit la PE a remarqué que les enfants commençaient à prendre l'habitude de la nature, ils deviennent confiants, ont de l'audace et de la curiosité.

Tout un travail est fait pour leur apprendre à tourner la tête car comme ils ont l'habitude d'avoir les yeux rivés sur les écrans ils ne tournent jamais la tête pour regarder, le but du travail est donc d'entraîner leur regard à se travailler pour tout autre type d'apprentissage comme la lecture par exemple.

Un coin toilette a été créé dans la parcelle, au début l'ATSEM accompagnait les enfants puis ils ont pris l'habitude de s'y rendre seuls. La PE a aussi fait un travail pour dédramatiser la chute.

Pour faire revenir les enfants la PE utilise le cri de la mésange qui signifie qu'il faut se rassembler au coin regroupement.

Le travail des sens prend place dans ce moment d'apprentissage avec le travail sur la sensation du froid, elle leur fait retirer leur manteau puis leur demande qui a froid. Ensuite elle les fait se réchauffer en se frictionnant les avant-bras, et leur demande ensuite de courir pour se réchauffer.

La mission du chasseur : Les chasseurs vont devoir revenir avec 10 feuilles chacun, pas une de plus ni une de moins. Ils n'ont pas le droit de cueillir des feuilles ou encore de revenir avant d'en avoir 10.

En partant comme petit rituel les enfants disent aurevoir à la forêt et aux trolls. En rentrant ils réinvestissent ce qu'ils ont vu, ici en faisant sécher les feuilles dans des feuilles de journal. Avec une remobilisation des connaissances vues dans les autres séances (sur le vocabulaire des feuilles).

L'école de Poligny :

La troisième observation a eu lieu dans l'école Thomas Pesquet à Poligny le : 02/12/2022. Nous avons obtenu cette journée d'observation tout comme la précédente.

Description école : C'est une école placée à l'entrée de Poligny, refaite à neuf depuis 1 an. Des locaux très accueillants, modernes et pratiques, avec une cour modelée type parc pour enfant (pas d'arbre et des mousses au sol).

C'est une classe de petite section. Elle est accompagnée (pour 8 enfants car beaucoup d'absent) de l'ATSEM et d'une maman + moi (comptée comme accompagnateur). Ils partent de 09h30 à 11h00.

Avant de partir : Les enfants ont le droit à un petit encas (un morceau de fromage + du pain) ainsi qu'un verre d'eau leur est distribué afin de ne pas devoir emmener tout ça lors de la sortie (et aussi car comme il fait froid l'eau des bouteilles refroidie vraiment vite). Avant de quitter la classe l'enseignante dis aux élèves qu'ils vont donc aller dehors, qu'ils vont faire un tour puis aller au parc, et que sur le chemin ils vont essayer de regarder s'ils reconnaissent où ils habitent. Les élèves sont ensuite équipés de leurs bottes (on leur en prête s'ils n'ont pas les leurs) et de leur manteau. Puis avant même de sortir de l'école ils sont mis chacun sur la « corde » avec des poignées qui leur sera utile durant tout le trajet. Chacun choisi sa place.

Durant le trajet : Marche à vitesse des enfants sans les presser, l'enseignante prend le temps de regarder avec eux ce qui les entourent. Ils observent l'environnement de l'école tout en étant la main sur la corde. Elle explicite qu'ils s'entraînent à marcher loin car au printemps ils iront jusqu'à l'endroit des bois (en sortant de Poligny).

Une identification des habitations est faite pour ceux qui reconnaissent les logements des uns et des autres. Ils vont au rythme de chacun, et prennent le temps de regarder ce qui se trouve sur leur passage, comme la gendarmerie, ils vont regarder les voitures leur nombre et aussi les gendarmes avec leur uniforme. Ou encore un chat qui passe dans le jardin de quelqu'un, on le décrit et le situe « Il est à côté du buisson. »

Juste avant d'arriver au petit parc, les enfants regardent et l'enseignante les questionne sur la couleur des arbres, pourquoi ils sont comme ça, etc... Tout un travail sur les saisons. Et s'en suit un rappel des consignes qu'ils doivent respecter dans l'enceinte du parc : « On ne vas pas plus loin que les clôtures et que les trottoirs. ». Arriver dans le parc la corde est lâchée.

Dans le parc : Une fois que les enfants sont entrés dans le parc certains courent, d'autres restent plus près de l'enseignante et des accompagnateurs. D'entrée la maitresse les invite à regarder ce qui se trouve à leurs pieds : de belles feuilles jaunes. Ils sont donc tout de suite immergés dans le milieu.

En vue des températures la maitresse leur propose des petits exercices pour se réchauffer et réchauffer leurs mains. D'abord elle leur propose à tous de courir, en faisant une petite course, c'est la maitresse qui donne le départ en en tenant deux par la main et les autres se tiennent aux mains de leurs de camarades. Pour leurs mains la maitresse de taper dans leurs mains en chantonnant « Clac clac dans les mains ça les réchauffent. ». Des petits chants sont aussi faits quand ils jouent, des comptines qu'ils connaissent et ont appris à l'école.

La maîtresse a emporté dans son sac des boites loupes (2) qu'elle distribue aux enfants, ainsi que des petits sacs en plastique pour ramasser les choses qu'ils ont envie de rapporter à l'école. Elle instaure en même temps la question du prêt et du partage à tout le monde.

L'enseignante prend un temps avec chacun pour regarder des petites choses en détail, voir ce qu'ils en pensent, ce qu'ils aiment, qu'ils ressentent. Observation d'une toile d'araignée par exemple,

Elle compare les feuilles des arbres avec les enfants en faisant des comparatifs, « elle est plus grosse que, plus grande que ». Et ils essaient aussi d'associer les feuilles aux arbres qui les entourent « Avec quel arbre va cette feuille ? ».

C'est un élève qui tient le sac avec les feuilles trouvées, ils observent en détail ce qu'ils mettent dedans.

Une pince à linge a été trouvée accrochée sur un arbre, elle est prise en photo, imagine qu'elle va faire un voyage, l'enseignante propose un jeu de cacher la pince à linge. Les autres vont donc chercher la pince à linge de partout ce qui va entrainer leurs yeux à regarder partout.

Durant toute la séance l'enseignante prend ce qu'ils trouvent en photo, ou les élèves lorsqu'ils accomplissent ou trouvent quelque chose. De plus elle les fait marcher dans chaque recoin de la parcelle, le but est qu'ils se dépensent.

Réactions des enfants à la question « Tu aimes aller dehors ? Pourquoi ? » :

Jules : « Le parc je l'aime bien, chercher des feuilles, j'ai couru et après j'ai couru vers la

maitresse. » « J'aime bien trouver des pommes de pins. »

Mélusine : « J'aime bien mais j'ai froid aux mains. »

Lucie : « J'aime bien jouer à cache-cache. »

Retour en classe : En rentrant en classe, après un passage aux toilettes et avoir bu un verre d'eau, les enfants sont assis au coin regroupement et la maitresse déballe le sac qui a été rapporté. Elle leur fait sentir les petites fleurs ou les petites feuilles qu'ils ont rapporté et leur demande leur avis.

Elle insiste sur la description des feuilles, comme à l'entrée dans le parc. Elle leur donne aussi des noms précis comme le charme.

Jules : « La petite plante elle sentait trop bon. » « La feuille elle ne sent pas bon. ».

Entretien avec l'enseignante en fin de matinée : Elle pratique l'école du dehors depuis le mois de mai 2022, où avec sa classe elle avait fait environ 5 ou 6 sorties. Et cette année elle a recommencé avec sa classe mais à partir de la période 2 pas avant. Elle a commencé de le faire avec cette classe en période 2, le temps de laisser aux enfants de prendre leurs marques avec l'école.

La PE s'est lancée dans l'école du dehors un peu les yeux fermés, elle ne s'est pas plus que ça renseignée avant, c'est à la suite d'une conférence sur l'école du dehors avec Sarah Wauquier qu'elle s'est décidée à el faire. Le lendemain elle était dehors. Elle ne prépare que très peu ses séances avant de partir, une place est laissée à l'imprévu.

Pour elle à 3 ans le langage ne suffit pas il faut passer par le corps pour que les choses soient acquises. L'autonomie ne s'acquiert pas en classe, ça ne sollicite pas assez les sens, en faisant école dehors cela permet de leur faire vivre les choses et donc de donner du sens. De plus ça leur apprend à marcher, faire de l'exercice et aussi et surtout les habituer à être dehors. Ils vivent de choses qu'ils pourront refaire, comme les exercices de relaxation où ils lancent de feuilles c'est pour les entrainer à le refaire en classe sans les feuilles mais dans le même but. C'est bien plus qu'une découverte.

Expérimenter c'est la chose visée, ils trouvent toujours des choses nouvelles où qui les attirent, malgré tout c'est toujours difficile de les amener à faire des choses qu'ils n'ont pas envie de faire. (Le goût de l'effort)

Leur faire travailler les sens qu'ils ne peuvent pas expérimenter en classe (ou moins) est primordial pour l'enseignante. Que ce soit le contact avec certaines parties du corps, comme faire un câlin à un arbre, ou encore toucher avec tout le corps, sont des utilisations du touché qu'ils peuvent moins expérimenter dans l'école en elle-même. L'enseignante explique qu'elle n'a pas forcément les mêmes réactions quand les enfants tombent dehors par exemple, lorsqu'ils vont sur la parcelle d'herbe et de terre ils ont moins de chance de se faire mal que s'ils tombent dans la cour sur le bitume. Elle raconte que souvent les enfants grattent la terre, et font des actions spontanées.

L'enseignante n'a pas de but langagier avant de partir mais prends en route toutes les opportunités langagières qui s'offrent à elles, si elle fixe un objectif langagier les enfants sont souvent à la ramasse derrière et ce n'est pas son but.

Les enfants de 3 ans apprennent quand ils s'éclatent, avec des échanges qui sont naturels, quand c'est trop artificiel on perd tout le sens pour eux. L'amusement est l'équivalent de la motivation à leur âge, ce qui est parfaitement le cas dans l'école du dehors, elle indique essayer d'être suffisamment ouverte pour rebondir. L'essentiel c'est qu'ils voient des choses, ils apprennent pleins de choses sans nous, et le but des enseignants est de leur fournir les conditions pour bien apprendre.

L'enseignante est face à un public hétérogène, certains sortent peu c'est-à-dire dans des parcs de jeu, d'autres ne sortent pas, et certains vont sortir régulièrement avec leur famille en forêt. Pour cela elle adapte donc ses attitudes (tous comme en classe), pour les enfants qui ont le plus de mal elle va les prendre par la main, pour les aider quand ils sont trop fatigués. Elle fait en sorte que tout soit de manière progressive afin que chaque enfant puisse suivre. Sachant que le but est qu'ils puissent arriver à aller au bois de Poligny qui est une parcelle un peu en pente, aussi un peu en friche, avec seulement un petit sentier et beaucoup de plantes et d'insectes. Il y a donc plusieurs obstacles qui sont sans risque mais qui demandent de l'entraînement. Mais la plupart ne sont pas rassurés d'aller dehors ils n'essaient donc pas d'aller plus loin.

Comme des travaux ont été faits dans l'école c'est depuis l'installation dans cette nouvelle école que la nécessité de sortir c'est manifester, sachant que dans la plus récente le bitume a pris beaucoup de place alors qu'avant la cour laissant de la place à la nature et était bien plus grande. La PE a ressenti un besoin de prendre le large.

L'année dernière elle a pu emmener les enfants sur la parcelle et ils ont tous eu des attitudes bien différentes, certains courraient, d'autres restaient agrippés, des angoisses ont envahi quelques-uns car c'est un espace qui est très fermé. Dans tous les cas ils apprennent à développer et adapter leurs actions motrices sur place. Ce qui est primordial c'est la sécurité, et aussi les choses de bases comme savoir marcher correctement, écouter les consignes, et adapter ses déplacements aux milieux.

Au niveau de l'organisation un parent pour 4 enfants est prévu, des repères matériels pour que les enfants sachent qui est leur adulte de référence sont mis en place avec des petits foulards de couleur ou des chasubles.

L'école d'Arbois :

*La quatrième observation s'est déroulée dans l'école Morel à Arbois le : 13/12/2022. Cette journée fût aussi obtenue avec l'aide de l'OCCE et notamment **Virginie Huguenin**.*

La classe est inscrite dans un programme qui s'appelle « Aire terrestre éducative » en lien avec le gouvernement, il en existe d'autres comme « les aires maritimes éducatives » qui sont réparties dans toutes la France. C'était une journée un peu spéciale car c'était le « mardi festif » la dernière journée école du dehors pour la classe de CE1-CE2, les parents étaient donc invités à venir rejoindre les enfants sur la parcelle afin de découvrir l'endroit et partager un moment convivial.

Les enfants ont chacun leur sac sur le dos, ils disposent à l'intérieur de leur matériel pour répéter le spectacle de Noël mais aussi des verres pour qu'ils puissent boire de la tisane que la PE apporte à chaque séance pour les réchauffer un coup quand il fait froid. Le départ se fait normalement à 13h30 pour un retour à 16h30.

Tout le trajet est habituellement un moment d'apprentissage, les enfants ont des points de repères qui les autorisent à prendre plus de distance avec le groupe. Chacun peut observer ce dont il a envie, des arrêts sont faits aux points importants comme à « la souche d'arbre » où sont par exemple énoncé des poésies, épelés des mots, réalisés des observations... C'est l'occasion de mobiliser des connaissances qui sont d'habitude utilisé en classe.

Avant d'entrer sur la parcelle les enfants et adultes font place à des rituels, ils arrivent à l'aube de la forêt et le salut, en formant un grand cercle et se tenant chacun par la main ils vont dire bonjour. L'enseignante va alors remercier la forêt de les accueillir et va demander aux enfants

s'ils ont envie de dire quelque chose.

Pour arriver à la parcelle il faut traverser des chemins plus ou moins compliqué mais cela demande quand même de la motivation et de la dextérité, c'est comme une petite randonnée. Arrivés sur la parcelle, qui est aménagée avec des planches de bois disposées en cercle ainsi qu'avec des petits endroits distincts (comme un coin restaurant fait par les enfants), les enfants peuvent effectuer des jeux libres le temps que les adultes mettent en place ce qu'il faut pour l'arrivée des parents. L'enseignante précise que d'habitude des activités sont prévues avec une grande place laissée au jeu libre.

Tous les mardis c'est un papa d'une élève qui était dans cette classe l'année dernière et une maman d'un enfant qui est actuellement dans cette classe qui accompagnent les sorties. Ils s'occupent donc d'accompagner, mais aussi de soutenir et de motiver les enfants durant le trajet, d'assurer leur sécurité bien sûr, en l'occurrence aujourd'hui c'est eux qui se sont occupé de créer le feu. Ils sont ce jour-là aussi des aides pour porter le matériel nécessaire à cette journée spéciale. Ils connaissent le fonctionnement de l'enseignante durant la classe du dehors et apprécient aussi les bénéfices et mises en place de cette éducation. Le papa m'a confié avoir vu de réel résultat notamment sur une jeune fille qui de base ne parlait quasiment pas et puis qui peu à peu à commencer à parler, d'abord sur le trajet puis bien plus souvent. C'est selon lui quelque chose qui est certes compliqué à mettre en place mais qui devrait être obligatoire dans les écoles françaises.

Concernant la parcelle ou les enfants se rendent, l'enseignante pensait que celle-ci n'appartenait à personne puis c'est rendu compte après la visite d'un monsieur lors d'un cours qu'elle lui appartenait. Il a alors été très ouvert et content que celle-ci soit utilisé, a donc autorisé l'accès et a même proposé de faire des adaptations pour la sécurité des enfants (comme retiré un arbre cassé qui était en équilibre en hauteur).

Durant les jeux libres les enfants ont construit des petits endroits comme le restaurant ou le magasin, on y retrouve une table construite avec des morceaux de bois, ils sont très fiers de montrer ce qu'ils ont fait seuls. Je découvre aussi des morceaux de bois alignés et encastrés pour pouvoir faire du tissage avec des cordelettes, la PE m'informe que c'est une activité qu'ils ont appris à faire avec un animateur nature.

Avant l'arrivée des parents ils répètent leur spectacle (de Noël) une dernière fois, la PE en profite

pour bien leur expliquer l'importance de la posture au théâtre avec la portée de leur voix... des liens rapides avec les sciences sont aussi faites car les règles de sécurité concernant le feu sont rappelées et la fonte des différents matériaux est expliquée.

Les parents arrivent sur la parcelle, ils sont une dizaine à avoir pu venir, après une rapide salutation place au spectacle, une fois celui-ci réalisé tout le monde prend place autour du feu en mangeant quelque chose que les parents ont apportés ou les enfants, et en buvant la fameuse tisane. La PE leur explique ce qu'ils font ici les autres mardis de l'année, comment ça se passe, où nous sommes etc... Elle demande aussi aux enfants d'expliquer des activités précises comme le tissage ou encore de faire des rappels d'histoire en datant cette activité. Au fil des discussions les parents disent à la maitresse les bienfaits et changements qu'ils voient sur leur enfant, plus calme, prend plus le temps, parle plus...

Une des mamans joue une musique à la flûte les enfants chantent avec elle, pour réviser les musiques qu'ils connaissent comme « Petit papa Noël », ou encore essayer de souffler dans la flûte à leur tour. J'ai pu remarquer durant ce temps d'échange avant et pendant le moment de musique que les enfants sont très solidaires entre eux, ils partagent beaucoup et sont très peu dans le conflit.

Ils retournent ensuite jouer un peu avant de repartir, l'enseignante les rappelle en criant comme un loup ils se rejoignent alors tous autour des planchettes. Pour la phase de rangement c'est tout le monde qui y participe, il faut souvent se dépêcher par manque de temps pour rejoindre l'école. Chacun a une tâche à faire que l'enseignante répartit sur le moment.

Lors du départ certains parents nous accompagnent mais la plupart retournent à leur véhicule, c'est sur un pas plus accéléré que l'on fait le chemin du retour avec toujours ce système de repères donnés pour les enfants. Ils repassent aussi par l'aube de la forêt et s'arrêtent de nouveau mais cette fois-ci pour dire aurevoir. La maitresse demande aux élèves s'ils ont quelque chose à dire, certains prennent la parole pour dire qu'ils ont appréciés le moment et remercier les parents qui se sont déplacés. D'autres évoquent le fait qu'ils ont froid. Faire ces rituels selon l'enseignante permet de leur faire prendre conscience de ce qu'ils font et d'être reconnaissant.

Une certaine autonomie est remarquable sur le trajet les enfants suivent facilement le groupe, ils savent où aller, et font en partie attention à leur sécurité et celles des autres.

Arrivés à l'école ils déposent tous leurs bottes avant d'entrer dans la classe puis vont les déposer

devant le tableau blanc pour les laisser sécher. Ils déposent leurs manteaux puis vont s'asseoir à leur place, un bilan rapide est fait et les élèves quittent la classe.

Echange avec la professeure après : Enseignante depuis 30 ans son but est de permettre aux enfants d'apprendre, les éveiller au sens et aux savoirs. Elle définit l'école comme ce que l'on devrait appeler l'école de la vie, les enfants et élèves doivent apprendre par l'expérience. Elle ne se définit pas comme une enseignante mais comme une « éveilleuse de conscience et de sens ».

Selon l'enseignante sortir un seul après-midi par semaine suffit pour voir beaucoup de changements que ce soit sur le stress, le bien-être, la concentration... Après la pratique et au fur et à mesure du temps passé dehors la classe a une autre dynamique, tout est différent, ça rend les élèves autonomes, ils sont plus curieux, ça donne du sens à beaucoup de choses ce qui leur donne plus de motivation pour travailler.

Le sens est la base selon elle, l'école du dehors donne du sens à tout, les élèves sont impliqués, ils n'ont plus du tout le même postulat face à l'école par exemple ils vont découvrir un arc-en-ciel sur le chemin du retour l'un d'eux va faire un exposé dessus, et ensemble ils vont découvrir et comprendre le prisme des couleurs.

En dehors des autres jours qui sont très classiques, car elle suit le programme scolaire pour qu'ils n'aient pas de retard ou autre, l'école du dehors donne une respiration et rend certains élèves brillants. Tous les aspects de progressions et d'apprentissages sont apportés, qu'ils soient moraux, physique, en apport de connaissance ou même sur des savoir-être ou savoir-faire.

Elle adapte ses enseignements dehors en fonction de ce qu'elle a envie de leur montrer, parfois ils vont aussi en ville ou encore à l'Hermitage, ils ne se limitent pas à la parcelle en forêt. En ville ils vont par exemple faire des problèmes, de la géométrie ou encore des énigmes.

Ils disposent chacun d'un cahier du dehors et sont libres de mettre ce qu'ils veulent à l'intérieur, ils ont le droit quand ils ont un peu de temps de le compléter, le décorer... Ils reçoivent des choses à coller à l'intérieur.

D'après l'enseignante les élèves sont heureux, c'est hyper énergisant (et pour tout le monde pas que pour les élèves), la nature propose plein de choses. Les parents évoquent souvent à la PE se retrouver avec des enfants qui sont transformés, ils ne rechignent plus pour les balades, et apprennent des choses à leurs parents. Elle ne comprend pas pourquoi cela n'est pas obligatoire.

Pour expliquer son enseignement aux parents à la rentrée (bien qu'elle explique être très reconnaissante des parents qui l'entoure, qui sont toujours plein de bonne volonté et de confiance), elle fait venir si possible le CPE pour expliquer de manière plus formelle en quoi cela consiste, et prépare un diaporama et des temps de discussion.

2) Le questionnaire

Nos observations sont comme nous l'avons précédemment dit, un recueil de données d'un faible niveau théorique, c'est pourquoi nous avons complété notre recherche avec un questionnaire. En voici le script⁶³ :

« Bonjour,

Je m'appelle Mééline Lefevre et je suis étudiante en Master 2 MEEF. Dans le cadre de la validation de mon master je dois réaliser un mémoire au sujet de mon choix. Personnellement j'ai choisi, l'école du dehors et ses effets sur le climat de classe. Ce questionnaire a donc pour but de recenser un maximum d'informations concernant les pratiques réelles des enseignants qui font classe dehors. Même si vous ne pratiquez pas l'école du dehors vous pouvez répondre. Je vous remercie donc par avance de prendre de votre temps pour répondre à ce questionnaire anonyme. Il vous faudra une quinzaine de minutes pour y répondre.

Je suis à la recherche de volontaires afin de réaliser des entretiens semi-directifs sur le thème de mon mémoire, si cela vous intéresse je vous laisse mon adresse électronique pour me recontacter : "meeline.lefevre@gmail.com".

- Dans quelle commune êtes-vous enseignant.e ?
- Depuis quand êtes-vous enseignant.e ?
- Quel niveau de classe avez-vous ?
Combien d'élèves avez-vous ?
- Pratiquez-vous l'école du dehors ? (Régularité des sorties dans un même lieu, une partie du

⁶³ Des captures d'écrans du questionnaires et des ses réponses sont disponibles en annexe.

temps consacré au jeu libre, des activités pluridisciplinaires)

- Quelle est votre motivation principale à pratiquer l'école du dehors ? Si non, quelle est la raison principale qui vous retient de pratiquer l'école du dehors ? (La suite du questionnaire s'adresse aux enseignant.e.s qui pratiquent.)
- Depuis combien d'années scolaires pratiquez-vous l'école du dehors ?
- Où pratiquez-vous l'école du dehors ? Dans quel(s) milieu(x) ?(Exemple : forêt, parc, lisière de forêt, ville, autre...)
- Pratiquez-vous toutes les disciplines du programme ? Ou réservez-vous l'école du dehors à un champ particulier ?
- Quel(s) jour(s) sortez-vous en priorité et pourquoi ?
- Combien de fois sortez-vous par semaine ? Par mois ? Par année scolaire ?
- Si cela était possible aimeriez-vous sortir plus fréquemment ? Oui, non, pourquoi ?
- Souhaitez-vous poursuivre l'année prochaine ?
- Quel(s) type(s) d'accompagnateurs sollicitez-vous ? (Personnel de l'école, parents, éducateur à l'environnement...)
- Les élèves sont-ils volontaires à cette pratique ?
- Qu'est-ce que, selon vous, les élèves retirent le plus souvent de ces moments de vie et d'apprentissages ? Pour ceux qui n'apprécient pas, pouvez-vous expliquer ?
- Avez-vous l'adhésion des parents de vos élèves à ce projet ? A quelle hauteur (en pourcentage) ?
- Dans votre posture d'enseignant, votre ressenti, la pratique régulière de l'école du dehors a-t-elle entraîné des changements ? Si oui, lesquels ?
- A quoi accordez-vous une attention particulière lors d'une séance type école du dehors ?
- Selon vous, que vous permet l'école du dehors que vous ne pouvez pas faire à l'intérieur ?
- Face à quel(s) genre de problème(s) avez-vous été confrontés concernant la pratique de l'école du dehors ?

Les données ont été récoltées au nombre de 20 réponses, dont 10 pratiquants l'école du dehors et l'autre moitié ne pratiquant pas. Ces données ont mis environ 15 jours à être complétées.

3) Les entretiens

Ayant réalisé des études en sociologie il nous paraissait primordial de varier les recueils de données, c'est pourquoi à la suite des observations puis du questionnaire envoyé nous avons réalisé deux entretiens. Notre grille d'entretien a été construite en suivant une structure en rapport avec notre problématique, des questions sur l'école du dehors ont d'abord été posées puis sur le climat de classe. Ces deux entretiens ont duré environ 1h et nous ont permis d'approfondir des points vus dans les observations, ou au cours des échanges post-observation, ou des points saillants du questionnaire. Vous pouvez trouver ci-dessous la grille d'entretien⁶⁴ proposé aux deux enseignantes :

Quels sont les effets d'une pratique régulière de l'école du dehors sur le climat des classes de jeunes élèves ? (Cycle 1 et cycle 2)

Critères socio-démographiques :

- Dans quelle ville/village enseignez-vous ?
- Depuis combien de temps enseignez-vous ?
- Quel âge avez-vous ?
- Dans quel niveau de classe enseignez-vous ?
- Combien de fois sortez-vous avec votre classe, et quand ?

L'école du dehors :

- Depuis combien de temps pratiquez-vous l'école du dehors ?
- Pourquoi avez-vous fait ce choix ? Quel élément fût le déclencheur ? Comment avez-vous connu l'école du dehors ?

Relance → appuyer sur une des motivations.

- Que vous plaît-il dans l'enseignement de l'école du dehors ?
- Quels changements avez-vous effectué depuis le début de votre pratique de l'école du dehors ? Que ce soit sur votre pédagogie en général ou sur votre enseignement à l'extérieur ?

⁶⁴ Les entretiens dactylographiés sont disponibles en annexe.

- Comment pourriez-vous définir cette pédagogie à une personne qui ne connaît pas ?

Relance → s'appuyer sur un des arguments.

- D'un point de vue personnel que vous apporte l'école du dehors sur votre manière d'enseigner ? Dans votre posture d'enseignant ?

Relance → s'appuyer sur un des apports et demander de définir ou de donner un exemple précis.

- Du point de vue de vos élèves quels changements (positifs ou négatifs) avez-vous vu apparaître depuis votre pratique de l'école du dehors ?
- Quels changements auxquels vous ne vous attendiez pas sont apparus à la suite de cet enseignement ?
- Au niveau scolaire comment pourriez-vous définir les effets de l'école du dehors sur votre classe ?
- Si on s'adresse maintenant au groupe classe, comment pourriez-vous définir leur attitude en classe et lors des sorties pour l'école du dehors ? Voyez-vous des changements ?
- Comment se sont effectués ces changements ? Seul ou avec votre accompagnement et un travail ensemble ?

Le climat de classe :

- Quelle serait selon vous la définition d'un climat de classe ? Non pas le climat scolaire mais au sein de la classe.

Relance → demander ce qui serait l'idéal du climat de classe.

- Comment le définiriez-vous dans votre classe ? (Type de relation qu'entretiennent les élèves entre eux et qu'ils entretiennent avec leur enseignant) Quels types de relation entretenez-vous avec vos élèves ? Et les élèves entre eux ?
- Quels acteurs impliquez-vous dans le climat de classe ?
- Qu'est-ce que permet selon vous un climat de classe positif ?
- Comment le faire évoluer avec des enfants (si jeunes) ?
- Celui-ci était-il différent lors des sorties de l'école du dehors ? Si oui ou non pourquoi ?
- Quels points travaillez-vous au quotidien sur le climat de classe avec vos élèves ? En classe ? Et dehors ?
- Quelles différences de posture adoptez-vous selon que vous soyez en classe ou dehors ?

- Quels sont les effets de l'école du dehors sur cette question du climat de classe selon vous ?

Maintenant que nous avons exposé l'entièreté de notre protocole, nous pouvons vous exposer notre analyse de données qui visera à répondre à nos problématiques énoncées plus haut.

III- Analyse des données

En vue des différences de procédure de recueil de données, nous procéderons à une analyse croisée avec un maximum de données relatives au recueil. Pour ce faire nous utiliserons des tableaux pour les observations, des graphiques pour le questionnaire ainsi études d'extrait pour les entretiens. Nous tenons à préciser que pour les trois types de recueils un descriptif viendra accompagner les analyses.

- 1) Comment définir l'école du dehors ?

Selon les observations :

Ecoles	Comment définir l'école du dehors ?
Ecole de Nancray	<ul style="list-style-type: none"> - Quand le moment vient de passer aux activités, un petit coin est installé avec des troncs d'arbre formant un petit lieu de regroupement, chacun s'assoit et peut profiter des consignes données par la maitresse. - Là encore tout est différent de la classe, les consignes ne sont plus les mêmes.
Ecole de Saint-Claude	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves sortent sur une parcelle qui se trouve à 15 min à pied de l'école

	<ul style="list-style-type: none"> - Durant tout le trajet les enfants discutent avec l'enseignante et s'interrogent sur ce qu'ils voient, pour la PE le chemin constitue autant d'apprentissage que l'endroit où ils vont s'arrêter. - On sort du cadre de la classe
Ecole de Poligny	<ul style="list-style-type: none"> - Une fois que les enfants sont entrés dans le parc certains courent, d'autres restent plus près de l'enseignante et des accompagnateurs - Leur faire travailler les sens qu'ils ne peuvent pas expérimenter en classe
Ecole d'Arbois	<ul style="list-style-type: none"> - La classe est inscrite dans un programme qui s'appelle « Aire terrestre éducative » en lien avec le gouvernement, il en existe d'autres comme « les aires maritimes éducatives » qui sont réparties dans toutes la France. - Pour arriver à la parcelle il faut traverser des chemins plus ou moins compliqué mais cela demande quand même de la motivation et de la dextérité, c'est comme une petite randonnée. - Ils connaissent le fonctionnement de l'enseignante durant la classe du dehors et apprécient aussi les bénéfices et mises en place de cette éducation

Selon les entretiens :

« M : Quelle définition donneriez-vous de l'école du dehors ?

A : Euh l'école du dehors, euh l'école de la vie, beaucoup de coopération je vais redire les mêmes choses d'entraide d'observation, d'observation de la nature oui mais aussi observation des relations des enfants et du coup beaucoup de développement de compétences psychosociales. »

« M : Pourriez-vous donner une définition qui serait adresser à quelqu'un qui ne pratique pas l'école du dehors ?

C : Selon moi c'est déjà de faire sortir les enfants de l'école, les faire sortir des murs, les amener dans leur environnement proche, et si possible naturel. Ce n'est pas toujours possible, mais voilà si possible naturel, moi je les ai aussi emmené dans des moments où il faisait trop mauvais pour aller dans le bois je les ai aussi emmené en ville. Donc voilà ce n'est pas forcément ... j'ai beaucoup fait prendre différentes rues aux enfants pour qu'ils intègrent la géographie qui les entoure. Je déborde de la question-là [rire]. »

Nous pouvons ici analyser et observer le fait que la réponse à notre question « Comment définir l'école du dehors ? » peut se faire à l'aide de deux critères : le premier les enfants quittent la classe pour se rendre dans un environnement qui peut être ou familial, le second est que le fonctionnement de la classe en dehors des murs de l'école ne génère pas le même type de règles que dans la classe. De plus les entretiens permettent de faire ressortir les besoins de ces enseignantes à définir l'école du dehors par les effets qu'elle procure.

2) Qu'est-ce que le climat de classe pour des professionnels de l'enseignement ?

Selon les entretiens :

« M : On va passer aux questions plutôt portées sur le climat de classe, elles seront toujours en lien avec l'école du dehors. Donc selon vous comment vous pourriez définir le climat de classe ?

A : Alors selon moi ce qui est à prendre en compte, pour qu'un climat de classe soit serein il faut

que les enfants se déplacent tranquillement dans la classe, qu'ils chuchotent, se parlent gentiment avec des messages clairs, et l'adulte est là juste pour reposer le cadre qu'ils ont construit ensemble, ils ont construit les règles ensemble avec l'aide de l'adulte bien-sûr mais si les enfants ne respectent pas le climat de classe c'est à l'adulte de prendre l'enfant à part et de lui rappeler les règles du climat de classe. Il faut de l'entraide, rappeler tous les jours aux enfants que l'on est tous différents, un enfant qui a une ceinture bilan on ne va pas se moquer on va l'aider à avancer, en fait on est tous ensemble pour l'aider à changer de comportement comme pour un enfant qui n'arrive pas à compter on est tous ensemble pour l'aider. Voilà c'est une entraide des qualités de chacun, par exemple on peut prendre appui sur un tel ou un tel car il sait bien faire telle ou telle chose, ce sont vraiment les qualités des uns au service des autres. Et du coup c'est ce qui permet d'apprendre, parce qu'un climat de classe où il y a du stress où les enseignants crient voilà donc c'est aussi autoriser les apprentissages, autant les apprentissages de vie car on apprend à se parler gentiment et les apprentissages purs de maths et lecture. »

« M : Nous allons donc passer à des questions qui portent aussi sur le climat de classe, pouvez-vous nous définir avec vos mots le climat de classe qui règne dans votre classe ?

C : Alors cette année on a dans la classe beaucoup d'enfant qui dans l'interaction, qui sont dans bienveillants, qui sont ... bien voilà je trouve qu'il y a un bon climat de classe. Il y a de bonnes relations entre les enfants, ce sont des relations qui sont apaisées qui vont bien. Alors on a X qui cri beaucoup et qui de temps en temps perturbe la classe, mais on a de temps en temps X qui se met à taper mais sinon à part par moments ces deux enfants qui peuvent un peu déranger la classe c'est une ambiance sereine. Mais c'est lié aux enfants, c'est depuis le début comme ça, je pense pas que ça soit lié... enfin je pense pas que ça soit l'école du dehors qui ait eu cet effet-là. »

Après analyse nous pouvons constater que le climat de classe selon les enseignants est visiblement sur le ressenti des relations qui se fait entre élèves, des notions comme « bienveillance » ou « entraide » ressorte et cela de manière générale sur les deux entretiens. Nous pouvons ici voir une énonciation directe de ce que l'on pourrait qualifier directement comme un bon climat de classe. Les professionnels de l'éducation appuient l'idée de travailler pour arriver à avoir un bon climat de classe, cependant cela dépend aussi de chacun, des personnalités qui peuvent s'entendre ou qui nécessitent un travail supplémentaire pour aboutir à des relations interpersonnelles saines.

3) En quoi l'école du dehors développe-t-elle des compétences psychosociales ?

Selon les observations :

Ecoles	En quoi l'école du dehors développe-t-elle des compétences psychosociales ?
Ecole de Nancray	<ul style="list-style-type: none"> - Très à l'écoute elle constate de fortes évolutions en peu de temps avec ce type de travail tant dans les comportements, que dans la cohésion du groupe mais aussi dans les apprentissages qui sont plus fluides selon elle la veille et le lendemain comme s'ils étaient « apaisés ».
Ecole de Saint-Claude	<ul style="list-style-type: none"> - Ils deviennent confiants, ont de l'audace et de la curiosité.
Ecole de Poligny	<ul style="list-style-type: none"> - Elle instaure en même temps la question du prêt et du partage à tout le monde. - L'autonomie ne s'acquiert pas en classe, ça ne sollicite pas assez les sens, en faisant école dehors cela permet de leur faire vivre les choses et donc de donner du sens.
Ecole d'Arbois	<ul style="list-style-type: none"> - Une certaine autonomie est remarquable sur le trajet les enfants suivent facilement le groupe, ils savent où aller, et font en partie

	attention à leur sécurité et celles des autres.
--	---

Selon le questionnaire :

Réponses issues de la question : « Qu'est-ce que, selon vous, les élèves retirent le plus souvent de ces moments de vie et d'apprentissages ? Pour ceux qui n'apprécient pas, pouvez-vous expliquer ? »

- « Vivre ensemble, partager un moment »
- « Coopération, entraide, découverte des saisons en vrai »
- « Travail de coopération et collaboration en utilisant les éléments naturels Les moments ayant été moins appréciés furent notamment ceux effectués en hiver, car certains ont eu froid et moins enclins à rester dehors »
- « Une grande joie, une sensation de liberté, des moments de partage pour le groupe en fonction du moment, des découvertes (et je m'intègre dans ces moments de découverte) »
- Une certaine liberté, l'autonomie, la prise d'initiative, le respect, l'entre-aide, l'écoute, ... Pour certains enfants très scolaires, les premières sorties sont assez déroutantes : prise de risque, choix, pas forcément de consignes imposées. » »
- « Des émotions, une sensation de liberté, des savoirs reliés à des émotions physiques »

Selon les entretiens :

« M : Comment pourriez-vous définir l'attitude, et les comportements du groupe classe lors des sorties en école du dehors ? Observez-vous des changements avec leur attitude et comportement en classe ?

C : J'ai l'impression [réfléchit] que pour l'instant, quand ils sont dehors ils ont moins d'interactions entre eux, ils ont plus d'interactions avec les adultes mais moins entre eux que quand ils sont dans la classe. Parce que j'ai l'impression que quand ils sont ... enfin je dis ça par rapport à hier. Quand on a été dans le parc ils jouent beaucoup plus ensemble, mais là dans la forêt comme hier ils ont ... j'avais amené les petites boîtes d'observation ils cherchent des petites choses à observer donc ils ... comment dire ils essaient d'avoir un peu l'aide des adultes mais ils faisaient très peu de

chose entre eux. En classe voilà ils font très souvent des choses ensemble, ils jouent ensemble que là ils étaient plus chacun à chercher une petite bête. Ou quand il était ensemble ils étaient plus avec les adultes qu'avec les autres enfants, mais ça je pense que ça va évoluer car on est allé très peu dans la forêt pour l'instant les conditions n'étaient pas assez bonne donc je pense qu'avec l'habitude ça va évoluer ils vont trouver des choses à faire ensemble. Donc voilà pour l'instant j'ai observé ça. »

« M : Concernant le groupe classe comment pourriez-vous définir leurs comportements et attitudes lors de sorties d'école du dehors ?

A : Et bien leurs attitudes je dirai, beaucoup de partages, beaucoup de joie, beaucoup de rigolade, et des temps de concentration très longs. Parce que par exemple en classe, en grande section-CP, il y a des enfants au bout de 20 minutes d'activité ils changent, alors qu'en forêt pas par exemple il avait décidé de faire un atelier musique avec des branches tout ça et ça les a occupé pendant quasiment toute la matinée et ils sont capable de rester concentré à vouloir produire un rythme avec une chanson, ou alors trouver des bêtes et savoir quel type d'araignée c'était. Et ça pour moi c'était vraiment étonnant qu'ils aient cette envie, chose que je ne retrouvais pas forcément en classe je lançais un projet mais bon au bout de 15 minutes ils en ont marre. Après en fait j'ai remarqué que quand l'idée venait d'eux ils pouvaient s'y intéresser toute la journée. Donc oui beaucoup d'observation, et de joie, et surtout de concentration. »

Si nous croisons les trois types de données ci-dessus il est évidant que les compétences psychosociales relevées par l'OMS ressortent fondamentalement dans l'enseignement de l'école du dehors. Ce qui est très intéressant à relever c'est que certains enseignants vont placer l'empathie et la coopération (qui n'est pas une compétence psychosociale directe) comme les premiers effets de l'enseignement du dehors. Ce qui nous amène à refaire un lien sur la troisième partie théorique que nous avons construite précédemment, et constater que c'est donc un savoir qui est théorique mais appliqué du moins applicable.

4) Quels types de relation interpersonnelles les élèves entretiennent-ils en école du dehors ?

Selon les observations :

Ecoles	Quels types de relation interpersonnelles les élèves entretiennent-ils en école du dehors ?
Ecole de Nancray	<ul style="list-style-type: none"> - Ils doivent certes rester assis mais s'ils ont envie de parler un peu ils peuvent le faire, dans le cadre de l'activité. La tenue n'est pas forcément de rigueur, le but est d'écouter les autres quand quelqu'un parle.
Ecole de Saint-Claude	<ul style="list-style-type: none"> - Durant tout le trajet les enfants discutent avec l'enseignante et s'interrogent sur ce qu'ils voient, pour la PE le chemin constitue autant d'apprentissage que l'endroit où ils vont s'arrêter. - D'après la PE les enfants se lâchent, on sort du cadre de la classe, ils rient, crient, discutent...

Selon le questionnaire :

Réponses à la question : « A quoi accordez-vous une attention particulière lors d'une séance type école du dehors ? »

- « J'accorde une attention particulière aux relations, au respect des autres, au respect de la nature, à la verbalisation de ce que l'on fait, ressent, perçoit... »
- « La participation de tous les élèves »

Selon les entretiens :

« M : En quelques mots, pourriez-vous définir le type de relation que vous entretenez avec vos élèves et que les élèves entretiennent avec vous ?

C : Euh [réfléchit], en d'autres termes je dirai de l'envie, comment dire... de la joie d'apprendre, je ne trouve pas le terme exact mais le plus proche c'est de la joie, mettre de la joie dans le fait d'apprendre de découvrir.

M : Et pour les élèves entre eux ?

C : Euh et bien les élèves entre eux, il y en a beaucoup qui sont dans la bienveillance et dans l'aide déjà même à leur âge, ils sont beaucoup dans l'interaction cette année. Ils ont beaucoup de relations entre eux. Il y a beaucoup d'humanité dans cette classe. »

« M : Quels types de relations entreteniez-vous avec vos élèves ? Et vos élèves entre eux ?

A : Alors moi avec les élèves beaucoup de relation en dualité, déjà tous les matins je les accueille en me baissant à leur hauteur et en leur disant bonjour avec leur prénom, chose qui est très importante pour moi. Et puis par exemple je peux aussi leur faire un petit message pour leur montrer que je pense aussi à eux « oh j'ai pensé à toi ce week-end quand j'ai ceci ou cela », et puis après toute la journée c'est en dualité, je vais en voir un car il essaie d'apprendre ça puis un autre enfin voilà il y a des jours où il y a des enfants que je ne voyais pas entre guillemets car je n'ai pas travaillé avec eux et toujours un regard. Quelquefois suffisait qu'un enfant soit de l'autre bout de la pièce et fasse une bêtise et un regard suffisait, donc une relation je dirai hyper positive. Tous les jours on faisait le tour des attitudes positives, donc on arrêtait la classe 15 minutes avant et on prenait le temps de dire quelque chose de positif, chaque enfant le disait à un autre enfant, au début de l'année c'est plutôt l'enseignant qui le faisait et puis au fur et à mesure ils le font entre eux. Après vraiment c'est un cercle vertueux, plus on dit de choses positives plus les enfants sont positifs, après là je dis que les choses positives mais avant d'en arriver là y'avait des enfants qui faisait des grosses bêtises et au lieu de pointer ce moment-là on appui sur ces attitudes positives. Si on essaie, encore une fois je suis un être humain et ce n'est pas toujours facile, donc ça ce sont les relations que j'entretenais avec les enfants. Et puis les enfants je pense par l'exemple vont petit à petit arriver à ce type de pensées positives, et du coup on arrive à des relations de plus en plus positives. Au départ où c'était plutôt agressif puis de plus en plus positives.

M : Comment pourriez-vous définir en quelques adjectifs votre relation avec les élèves ?

A : Je dirai, euh [réfléchit] joyeuse, empathique, et positive. »

Les relations interpersonnelles qui se créent, où se nourrissent lors des temps de classes sont pour la plupart des enseignants vue comme quelque chose de positif, ou encore, bienveillant voir même défini comme enrichissant. Nous ne pouvons pas dire directement que cela se joue plus lors des sorties d'école du dehors car les questions n'ont pas été adressées de la même manière cependant il va sans dire que lors des sorties d'école du dehors des relations interpersonnelles qu'elles soit de l'ordre de la communication ou du questionnement relève toujours de quelque chose de positif et bienveillant.

Conclusion

Pour conclure, nous pouvons rappeler que notre problématique était de voir quels effets l'école dehors avait sur le climat de classe, pour répondre au mieux à celle-ci nous avons constitué tout un dossier théorique qui reprend les pensées de grands chercheurs et sociologues ainsi qu'un dossier expérimentale constitué d'observations, d'un questionnaire et de deux entretiens. Le but de ce mémoire de recherche était de lier au mieux les deux dossiers afin de créer une vue d'ensemble sur notre problématique.

L'école du dehors a donc un effet que nous pouvons qualifier d'indirecte sur certains critères du climat de classe, comme les relations interpersonnelles qui sont certes plus propices en école du dehors mais ne sont pas dû uniquement à celle-ci.

De plus il est clair que la question de la coopération se fait ressentir de manière beaucoup plus forte en école du dehors, en vue du changement de milieu qui favorise la cohésion du groupe et le rapprochement des pairs en termes de communication et de travail.

Nous pensons, d'après ce que nous avons pu lire et observer au cours de cette recherche que l'école du dehors nourrit les apprentissages et changements pour un meilleur climat scolaire, mais aussi qu'une base du climat scolaire doit être mise en place avant de construire des séances en école du dehors.

L'école du dehors tout comme le climat de classe est un sujet très vaste qui ne peut-être traité dans sa globalité au sein même d'un mémoire de recherche, avec du temps supplémentaire il aurait été très pertinent de revoir les entretiens afin d'en réaliser sur un plus grand échantillon, tout comme tout un travail avec des expériences sur la coopération en école du dehors aurait été extrêmement enrichissant.

En vue d'une discussion, nous nous interrogeons sur ce qui pourrait être intéressant d'observer quand aux effets de longs termes de l'école du dehors sur le climat de classe. Pourrions-nous observer une gestion des conflits sans l'intervention de l'adulte ? En classe et en école du dehors.

BIBLIOGRAPHIE - WEBOGRAPHIE

- [Alexandre Dumas, 1878. *Entr'actes*. « De la force physique ». Paris Calman Levi.]
- [Renaud Fabre, 2011. *10 questions sur l'éducation*. Belin.]
- [Martine Fournier, Vincent Trogier, 2005. *Les mutations de l'école. Le regard des sociologues*. Editions Sciences Humaines.]
- [Moïna Fauchier-Delavigne, Matthieu Chéreau, 2019. *L'enfant dans la nature*. Fayard.]
- [Crystèle Ferjou, Moïna Fauchier-Delavigne, 2020. *Emmenez les enfants dehors*. Robert Laffont.]
- [Nathalie Roux, 2021. *A l'école de la nature, on sort !*. ESF Sciences Humaines.]
- <https://profsentransition.com/qui-sommes-nous-2/> □ Site internet des Profs en transition.
- https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf6OTqwyAPHqYgLWx_duGBLF_EtLQ5_V_HTgFb2AXyNw8VQUJbA/viewform?usp=sf_link □ Lien du questionnaire à destination des écoles.
- [Corinne Martel, Sylvain Wagnon, 2022. *L'école dans et avec la nature*. EFS Sciences Humaines.]
- <https://www.francebleu.fr/emissions/environnement-plus-de-temps-a-perdre/touraine/touraine-les-ecoles-du-dehors-pour-integrer-l-environnement-aux-apprentissages> □ Touraine, les écoles du dehors, pour intégrer l'environnement aux apprentissages.
- <https://youtu.be/CMV90KB7hdM> □ Brut : Danemark, la forêt pour salle de classe.
- <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1179703/eco-schools-ecole-environnement-ecologie> □ Les écoles écologistes.
- <https://www.arte.tv/fr/videos/090517-000-A/le-jardin-a-l-ecole/> □ Le jardin à l'école.
- <https://www.francebleu.fr/emissions/environnement-plus-de-temps-a-perdre/touraine/a-tours-l-association-arborescences-nourrit-des-projets-pour-plus->

de-vie-dans-les-ecoles □ **A tour l'association ArboréSciences nourrit des projets pour plus de vie dans les écoles !**

- [Gérald De Vecchi, 2014. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette.]
- [Alexandre Ribeaud ; Le collectif tous dehors. (2022). *Faire classe dehors*. Ecole vivante.]
- [Eve Leleu-Galland ; Sandrine Meylan. (2020). *Dictionnaire de l'éducation au développement durable*. Nathan.]
- [Eliane Pautal. (2013). *Sortir pour découvrir son environnement*. ScérEn [CNDP-CRDP].]
- [Diane E. Papalia et Gabriela Martorell. (2018). *Psychologie du développement de l'enfant* 9ème édition. Mc Graw Hill Education ; Chenelière éducation.]
- [Plénard Frédéric. (2020). *L'enfant et la nature*. Edition du Rocher.]
- [Sonia Kronlund. (22 mars 2017). *A Majorque, l'école des Petits Poucets de la forêt*. France culture]
- [Ministère de l'environnement. (1989). *Balades Nature... pour découvrir six concepts écologiques fondamentaux*.]
- [Cécile Renouard, Frédérique Brossard Borhaug, Ronan Le Cornec, Jonathan Dawson, Alexander Federau, Perrine Vandecastelle, Nathanaël Wallenhorts. (2022). *Pédagogie de la transition*. Les liens qui libèrent.]
- [Elisabeth Lory Lafosse. (2021). *Mettre en place un jardin pédagogique aux cycle 2 et 3*. Hachette Education.]
- **Revue bimestrielle : Educ' Freinet. (Octobre 2022).**
- <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/nature-et-culture>
- <https://www.humanite.fr/tribunes/philippe-descola-l-opposition-entre-nature-et-cult-511001>
- <https://books.openedition.org/pupo/3203>
- https://orfee.hepl.ch/bitstream/handle/20.500.12162/4910/climat%20de%20class e%202021_short.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- <https://ecole.salamandre.org/article/quand-la-nature-apprend-la-cooperation-aux-enfants/>
- <https://canope.ac-besancon.fr/blog/ameliorer-le-climat-scolaire-en->

[developpant-lempathie-des-eleves/](#)

- [de Urtubey, L. (2004). Freud et l'empathie. *Revue française de psychanalyse*, 68, 863-875. <https://doi.org/10.3917/rfp.683.0863>]
- [Eve Leleu-Galland ; Sandrine Meylan. (2020). *Dictionnaire de l'éducation au développement durable*. Nathan.]
- [Plénard Frédéric. (2020). *L'enfant et la nature*. Edition du Rocher.]
- [Giolitto, 1982]
- [Appel à contributions, Lucie Choupaut, 15/02/2022].
- [Alexandre Ribeaud ; Le collectif tous dehors. (2022). *Faire classe dehors*. Ecole vivante.]
- [Ministre de l'Éducation. (2020). *Lettre ouverte*. <https://www.education.gouv.fr/le-travail-des-eleves-en-dehors-de-la-classe-et-at-des-lieux-et-conditions-d-efficacite-4499>]
- [L'humanité. (2012). Philippe Descola «L'opposition entre nature et culture n'est pas universelle». <https://www.humanite.fr/tribunes/philippe-descola-l-opposition-entre-nature-et-cult-511001>]
- [P.Descola. (2013). *Anthropologie de la nature*. Collège de France.]
- [Laura Nicolas. (2021). *L'école dehors : l'exposition à la nature ne fait pas tout !*. <https://theconversation.com/lecole-dehors-lexposition-a-la-nature-ne-fait-pas-tout-150013>]
- [OCCE. (2021). *Animation et éducation*.]
- [Christine Partoune. (2020). *Dehors, j'apprends !*. EdiPro.]
- [Anne Louise Nesme. (2020). *Cultiver la relation entre l'enfance et la nature - De l'éloignement à l'alliance*. *Chronique Sociale*.]
- [<https://www.education.gouv.fr/climat-scolaire-et-prevention-des-violences-11918>]
- [Janosz. (1998). *L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu*. *Revue Canadienne de Psychoéducation* Volume 27, num ro 2, 285-306.]
- [DEGSCO. (2018). *Climat scolaire*. <https://eduscol.education.fr/document/18781/download>]

- [Thapa and al. (2013). A Review of School Climate Research. American Educational Research Association]
- [Baudoin, N., & Galand, B. (2021). Les pratiques des enseignants ont-elles un effet sur le bien-être des élèves ? Une revue critique de la littérature. Revue française de pédagogie, (211), 117-146.].
- [Le Cunff, C., & Hugon, M. (Eds.) 2011. Interactions dans le groupe et apprentissages. Presses universitaires de Paris Nanterre. doi :10.4000/books.pupo.3178]
- [Brossard Michel, « Espace discursif et activités cognitives... », op. cit., p. 51.].
- [Galand, 2004b ; Roeser et al., 1996 ; Ryan & Patrick, 2001]
- [Santé Publique France. Les compétences psychosociales et classification. <https://www.santepubliquefrance.fr/docs/les-competences-psychosociales-definition-et-classification>]
- Christian Staquet. (2019). Pratique de coopération en classe. Chronique Sociale]
- [Zaouche-Gaudron, C. (2010). Le développement social de l'enfant: (du bébé à l'enfant d'âge scolaire). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.zaouc.2010.01>]
- [Dictionnaire Le Robert. Empathie. <https://support.google.com/websearch/answer/10106608?hl=fr>]
- [Alix Cosquer. *40 expériences 100 % nature pour petits éco-responsables*, Belin Jeunesse et de Le Lien naturel, Pour une reconnexion au vivant, Le Pommier.].

ANNEXES

Entretien Aurélie :

Entretien Aurélie, ancienne enseignante dans une classe de GS-CP à Doucier, elle a pratiqué l'école du dehors durant 4 ans, avec avant ces 4 ans une pratique d'une fois par mois durant un an. Enseignante depuis 20 ans. Les sorties étaient faites en forêt près de l'école (1.5KM).

M : Pourquoi avez-vous fait ce choix d'enseignement ?

A : Bien dans les classes j'ai déjà essayé plein de fonctionnement dans la classe fermée en fait et à chaque fois que je sortais je réalisais que la nature remplaçait toutes les constructions pédagogiques que l'on pouvait imaginer, y'a tout dans la nature donc euh voilà enfermer les enfants dans une classe ça me convenait plus en fait.

M : Quel a été l'élément déclencheur à la pratique de l'école du dehors ?

A : Alors oui j'ai quand même fait une journée de formation avec Sarah Vauquier, alors durant la journée je n'ai pas appris grand-chose parce que en fait je le pratiquais déjà, je le pratiquais déjà une fois par mois à ce moment-là. Et en fait elle nous a fait faire un exercice d'écriture tout seul dehors et moi j'tais une élève en difficulté, j'ai toujours eu énormément de difficulté à produire des écrits et là dehors j'ai réussi à écrire un poème, j'ai réalisé que moi-même en tant qu'élève être enfermée avec un objet d'écriture me bloquais beaucoup et que la être dehors dans la nature et d'avoir la liberté d'écrire ce que je voulais sur la nature ça m'avait complètement ouvert tous les possibles. Et je me suis dit qu'il devait y avoir pleins d'élèves comme moi et qu'il fallait aller beaucoup plus dehors.

M : Donc la vous pratiquiez déjà une fois par mois, donc avant ce moment-là comment avez-vous découvert l'école du dehors ?

A : Euh bah o, va dire que quand je faisais une fois par mois c'était plutôt une sortie pour aller faire des sciences dehors, ce n'était pas vraiment de l'école du dehors, parce que en fait j'aime être dehors et que pour moi les sciences c'est pas faire des fiches et des collages insignifiants alors que dehors on a tout ce qu'il faut quoi.

M : Pourriez-vous définir vos motivations à pratiquer l'école du dehors ?

A : Et bah euh amener du plaisir dans l'apprentissage des enfants, de la joie, du partage et de la coopération.

M : Qu'est-ce qui vous plaît dans l'enseignement du dehors ?

A : Et bien c'est que la nature t'offre tout et les enfants sont... comment dire oui c'est vivant c'est beaucoup plus vivant que dans une classe.

M : Sur une pratique de l'école du dehors sur ces 4 années, quels changements avez-vous effectués dans votre pratique ?

A : Alors oui parce qu'au début je me disais « oh là là ils ne font pas de maths, ils ne font pas de

français » parce qu'au début je préparais des fiches dans la nature en amenant un peu de scolaire dans la nature et à la fin c'est les enfants qui par leurs observations et part ce qu'il se passait dans la nature qui construisaient la matinée. C'est un énorme lâcher prise sur ce qu'on va apprendre aujourd'hui on verra bien, en fait c'est la nature et les enfants qui ... en fait selon les enfants je m'adaptais aux questionnements à ce qui passaient dans la nature pour construire les apprentissages. J'avais des séances construites dans mon sac ça me rassurait, mais la plupart du temps je les utilisaient pas mais j'en avais quand même et à la fin... enfin si on a toujours des objectifs d'apprentissage mais pas des fiches très structurées, très précise. C'est au feeling en fait.

M : Quels changements avez-vous pu observer sur votre pratique de classe en général depuis que vous pratiquiez l'école du dehors ?

A : Et bien donc déjà j'avais un fonctionnement de classe où les élèves travaillaient en ateliers autonomes, mais ce que j'ai réalisé c'est que j'ai construit des tonnes d'ateliers avec un cadre super précis pour que les enfants essaient de s'entraider et de coopérer alors que dans la forêt ça se faisait naturellement. Par exemple, ils ont envie de construire une cabane il y a un camarade qui est à côté il va lui demander à lui-même si normalement ils ne sont pas forcément copains parce que c'est lui le plus près et ça créer des amitiés. Ça créer de l'entraide et de la coopération que j'essayais de construire en classe un peu de manière forcée alors que dans la nature ça se faisait tout seul.

M : Quelle définition donneriez-vous de l'école du dehors ?

A : Euh l'école du dehors, euh l'école de la vie, beaucoup de coopération je vais redire les mêmes choses d'entraide d'observation, d'observation de la nature oui mais aussi observation des relations des enfants et du coup beaucoup de développement de compétences psychosociales.

M : Pourriez-vous nous citer des compétences auxquelles vous faites référence ?

A : La gestion des émotions, parce qu'on veut grimper dans le même arbre mais c'est pas possible, on gère ces émotions-là à ce moment-là. La gestion des conflits parce qu'il y en a deux qui veulent le même bâton, enfin voilà... Après on est pas les uns sur les autres comme dans une classe, on peut avoir ce temps-là pour gérer ces émotions, donc on construit des compétences émotionnelles mais sociales aussi parce qu'ils s'entraînent pour créer une cabane tous ensemble, ils s'entraident pour comprendre pourquoi quand il y a de l'eau qui s'évapore qu'est-ce que ça peut être un matin de brouillard par exemple. Et puis il y a aussi des compétences cognitives aussi, puisqu'ils essaient de trouver des solutions comme le matin où il y avait du brouillard, on se demande pourquoi il y a de la fumée alors qu'il n'y a pas de feu, et hop on essaie de faire une résolution du problème. Donc un peu toutes les compétences en fait.

M : Que vous apporte l'école du dehors concernant votre manière d'enseigner ?

A : Alors un énorme lâcher prise, et un énorme plaisir d'être dehors avec les élèves. Aujourd'hui je ne peux plus, enfin si je peux encore faire classe à l'intérieur mais je sortirais beaucoup plus si on me le permettait. Je n'aurai pas fait qu'une matinée en forêt, j'aurai fait la moitié du temps en forêt. Si j'avais pu, on est vraiment trop bien dehors [rire].

M : Quels changements avez-vous remarquer sur les élèves avec la pratique de l'école du dehors ?

A : Alors le plus gros changement c'est la capacité motrice, parce que pour aller en forêt en tout début d'année on allait mettre 50 minutes parce qu'il fallait faire une bonne montée, des cailloux, des petits chemins, passer sous des branches etc. Et au bout de 5 ou 6 sorties on ne mettait plus que 25 minutes, on avait divisé le temps par 2 donc euh la capacité motrice qui se développe énormément. Euh aussi [réfléchit] les capacités d'observation qui se développent énormément, au

début ils regardent à peine les fleurs, les arbres et puis petit à petit ils affinent leurs sens en fait. Que ce soit le sens de la vue mais aussi de l'écoute, car on va écouter les oiseaux, on va faire attention on va chuchoter, donc les 5 sens en fait sont très développés. Ils tous aussi beaucoup, et en fait ça se retrouve en classe par exemple moi j'ai les lettres Montessori et du coup ils ont pensé à mettre quelque chose sur leurs yeux pour vraiment sentir qu'avec les mains choses qu'ils ne faisaient pas avant. Et puis et bien le seul truc négatif c'est que des fois ils n'ont plus du tout envie d'être en classe quoi, ils réclament la forêt quoi ils veulent être dehors. Je vois pas grand-chose de négatif en fait, parce que même par mauvais temps c'est positif.

M : Oui donc vous êtes vraiment sorti tout le temps ?

A : Oui sauf s'il y avait vigilance orange ou je ne sais quoi, mais on est sorti même par grosse pluie, on est sorti quand il faisait -2 ou -3 l'hiver, on est sorti quand il neigeait à plein temps. En 4 ans j'ai fait plusieurs sorties voilà, j'ai eu des retours un peu négatifs des parents au début mais l'adulte qui va et l'adulte qui accompagne sont complètement positifs et rigolent de la situation tous les gamins suivent, il n'y a pas d'enfants qui paniquent. Par contre il est arrivé d'avoir une maman un peu retissante qui se plaignait du froid et du coup forcément un petit groupe d'enfant s'est plein ensuite. Donc voilà ça dépend aussi des adultes qui accompagnent.

M : Quels changements inattendus avez-vous vu apparaître ?

A : Alors moi j'ai un exemple précis de grande section qui ne savait pas du tout s'exprimer, vraiment, et puis les premières sorties en forêt il était métamorphosé en tous cas hyper calme alors qu'il ne tenait pas en place à l'intérieur. Je pense que cet enfant-là qui vient d'une famille assez défavorisée, qui n'a que des écrans à la maison, et qui ne sort jamais, je pense que ça l'a vraiment sauvé, il a appris à lire en CP du coup il a fait 2 ans d'école en forêt comme je les ai eu 2 ans de suite, donc il a appris le « ou » de mousse le « é » de érable, enfin voilà il a tout appris à lire en fonction de ce qu'il voyait, de ce qu'il touchait, ou de ce qu'il sentait dans la forêt. Et je pense que si on avait appris simplement en classe comme le « a » dans chat, je pense qu'il n'aurait pas su lire. Et par contre j'avais un enfant à besoins différents, d'ailleurs je l'ai eu pendant 2 ans mais je n'ai toujours pas compris comment il fonctionnait, et les premières séances en forêt il ne voulait pas y aller il pleurait, « mais moi je veux apprendre, mais moi je veux apprendre » pour lui l'école en forêt ce n'était pas de l'école. Et c'est après la 7^{ème} séance que là ça y est-il a eu un déclic et il ne voulait quasiment plus retourner en classe. Au début je me disais ce n'est pas possible je vais le laisser à ma collègue parce que tout le matin il vivait un enfer alors que pour les autres c'était le rêve, et puis voilà il ne fallait pas lâcher car au final c'était aussi le rêve pour lui. Et puis aussi on met toujours nos enfants dans des situations parfaites, sans être mouillés par exemple donc les fois où ils sont mouillés il faut vraiment être hyper positif. Il y a des enfants qui n'avaient jamais vraiment eu d'eau sur la tête, qui n'étaient jamais sortis quand il pleut, parce que dès qu'il ne fait pas grand soleil ils ne vont pas dehors quoi, mais ça après c'est à apprendre et ils s'adaptent vite. C'est arrivé qu'on est un peu froid donc j'avais fait une tisane chaude, on se frotte les mains, on raconte une histoire, on rigole de ça et tout va bien, on peut tout transformer en jeu. Après c'est vrai que si j'avais eu des adultes qui étaient plus « ah mais pourquoi tu les emmène en forêt » tout ça et bien c'est sûr que j'aurais perdu la plupart des enfants. Il faut être capable d'être positif.

M : Quels effets a eu la pratique de l'école du dehors sur la classe ?

A : Alors je dirais que ça c'est pour tous les élèves, en fait je pratiquais ce que j'appelle le coin nature donc pendant la matinée en forêt on se donnait un temps précis où par exemple je jouais un truc de flûte quand ils entendaient ils allaient dans leur coin nature, où ils sont un peu tout seul. Et en fait pendant 10 minutes, pas comme de la méditation ils devaient rester dans leur coin nature soit pour

écouter, ou pour écrire des choses dans leur carnet. En tous cas on devait faire le silence, et ça ça a vraiment développé la capacité de... enfin au tout début on se dit « houla » on repère tout de suite les enfants qui n'arrivent pas à se concentrer et à rester calme. On se dit qu'ils ne vont pas être bien dans ce coin nature et qu'ils vont paniqués, mais ça on le repère très vite et on se dit que c'est des enfants qui ont un temps de concentration très limité et petit à petit à force de développer ça en forêt ces enfants-là on arrive de 15 à 20 minutes de coin nature sans qu'ils se déplacent où qu'ils bougent. Et ce que j'ai pu retrouver en classe c'est que la plupart des enfants ont gagné en concentration et en clame en fait, donc ça c'est pour tout le monde. Et sinon oui c'est le développement des 5 sens c'est que quand on faisait les compléments à 10 je dis n'importe quoi mais on s'amusait avec des cailloux dans la forêt à voir que 6 cailloux et 4 fleurs ça faisait 10 en tout et du coup ils avaient les images en tête et pour des gamins qui ne sont pas que visuels et bien ils ont la manipulation en plus avec la kinesthésie et je repérais que même si dans ma classe il y a plein de matériel et bien en forêt c'était pas pareil. En fait ça permet à tous les enfants de se trouver, ils se retrouvent dans des manières d'apprendre différentes que visuelle et auditive, par exemple un petit garçon qui comme je disais qui reconnaissait le « ou » de mousse il avait besoin des 5 sens pour apprendre, alors qu'une classe on ne va pas amener un objet pour chaque son. Et puis pour la gestion des conflits aussi, en classe je faisais souvent la police et en forêt c'était hyper rare que je doive intervenir pour des conflits et du coup ça se répercute aussi en classe et en récréation. Après je fais aussi ça tout un travail de compétence psychosociale en classe aussi mais c'était plus facile depuis que je faisais l'école en forêt. Et ça faisait une pause en milieu de semaine aussi, puisqu'on faisait la semaine à 5 jours et on sortait le mercredi matin et c'était un peu le moment où on se lâche un peu plus que quand on est en classe. Et puis aussi c'est vrai que pour des enfants qui ont besoin d'écrire et d'être un peu plus scolaire ils ont leur carnet de forêt lors des sorties, donc moi ce que je dirai le pus c'est que ça répond aux besoins de tous les enfants la forêt.

M : Concernant le groupe classe comment pourriez-vous définir leurs comportements et attitudes lors de sorties d'école du dehors ?

A : Et bien leurs attitudes je dirai, beaucoup de partages, beaucoup de joie, beaucoup de rigolade, et des temps de concentration très longs. Parce que par exemple en classe, en grande section-CP, il y a des enfants au bout de 20 minutes d'activité ils changent, alors que en forêt pas par exemple il avait décidé de faire un atelier musique avec des branches tout ça et ça les a occupé pendant quasiment toute la matinée et ils sont capable de rester concentré à vouloir produire un rythme avec une chanson, ou alors trouver des bêtes et savoir quel type d'araignée c'était. Et ça pour moi c'était vraiment étonnant qu'ils aient cette envie, chose que je ne retrouvais pas forcément en classe je lançais un projet mais bon au bout de 15 minutes ils en ont marre. Après en fait j'ai remarqué que quand l'idée venait d'eux ils pouvaient s'y intéresser toute la journée. Donc oui beaucoup d'observation, et de joie, et surtout de concentration.

M : Comment ces changements ce sont-ils effectués ? Seul ou avec un accompagnement de la part de l'enseignant ?

A : Euh en ce qui concerne l'observation ça se travaille au fur et à mesure, à travers des petites choses concrètes comme quand on est arrivé trop vite on n'a pas eu le temps de regarder le chamois qui est passé au-dessus, après ils vont arriver au même endroit plus calmement. En fait c'est la nature qui va leur apporter des choses et ils vont s'adapter. Par exemple ils arrachaient beaucoup les branches, donc au début on dit que non on ne peut pas tout cueillir et ça va devenir naturel ils se disent que s'ils en cueillent une et que tous les copains font pareil il n'y en aura plus. Donc on passe par l'exemple et par le naturel, car la nature nous offre des choses et que si on veut les saisir voilà il faut s'adapter. Quelque chose qui se construit par l'expérience et par ce que la nature nous offre quoi.

M : On va passer aux questions plutôt portées sur le climat de classe, elles seront toujours en lien avec l'école du dehors. Donc selon vous comme vous pourriez définir le climat de classe ?

A : Alors selon moi ce qui est à prendre en compte, pour qu'un climat de classe soit serein il faut que les enfants se déplacent tranquillement dans la classe, qu'ils chuchotent, se parlent gentiment avec des messages clairs, et l'adulte est là juste pour reposer le cadre qu'ils ont construit ensemble, ils ont construit les règles ensemble avec l'aide de l'adulte bien-sûr mais si les enfants ne respectent pas le climat de classe c'est à l'adulte de prendre l'enfant à part et de lui rappeler les règles du climat de classe. Il faut de l'entraide, rappeler tous les jours aux enfants que l'on est tous différents, un enfant qui a une ceinture bilan on ne va pas se moquer on va l'aider à avancer, en fait on est tous ensemble pour l'aider à changer de comportement comme pour un enfant qui n'arrive pas à compter on est tous ensemble pour l'aider. Voilà c'est une entraide des qualités de chacun, par exemple on peut prendre appui sur un tel ou un tel car il sait bien faire telle ou telle chose, c'est vraiment les qualités des uns au service des autres. Et du coup c'est ce qui permet d'apprendre, parce qu'un climat de classe où il y a du stress où les enseignants crient voilà donc c'est aussi autoriser les apprentissages, autant les apprentissages de vie car on apprend à se parler gentiment et les apprentissages purs de maths et lecture.

M : Comment dans votre classe vous définiriez le climat de classe ?

A : Et bien il était serein je dirai mais pas tous les jours hein forcément, mais serein calme et positif. Après j'avais un fonctionnement de classe où chaque enfant choisissait ce qu'il voulait travailler ce qu'il avait envie d'apprendre, c'est-à-dire que moi j'étais là au service des apprentissages des élèves, il peut y avoir 2 enfants qui sont en train d'apprendre à lire et 2 autres qui font autres choses. Donc du coup forcément c'est un peu différent de beaucoup de classe.

M : Quels types de relations entreteniez-vous avec vos élèves ? Et vos élèves entre eux ?

A : Alors moi avec les élèves beaucoup de relation en dualité, déjà tous les matins je les accueille en me baissant à leur hauteur et en leur disant bonjour avec leur prénom, chose qui est très importante pour moi. Et puis par exemple je peux aussi leur faire un petit message pour leur montrer que je pense aussi à eux « oh j'ai pensé à toi ce week-end quand j'ai ceci ou cela », et puis après toute la journée c'est en dualité, je vais en voir un car il essaie d'apprendre ça puis un autre enfin voilà il y a des jours où il y a des enfants que je ne voyais pas entre guillemets car je n'ai pas travaillé avec eux et toujours un regard. Des fois suffisait qu'un enfant soit de l'autre bout de la pièce et fasse une bêtise et un regard suffisait, donc une relation je dirai hyper positive. Tous les jours on faisait le tour des attitudes positives, donc on arrêtait la classe 15 minutes avant et on prenait le temps de dire quelque chose de positif, chaque enfant le disait à un autre enfant, au début de l'année c'est plutôt l'enseignant qui le faisait et puis au fur et à mesure ils le font entre eux. Après vraiment c'est un cercle vertueux, plus on dit de choses positives plus les enfants sont positifs, après là je dis que les choses positives mais avant d'en arriver là y'avait des enfants qui faisait des grosses bêtises et au lieu de pointer ce moment-là on appui sur ces attitudes positives. Si on essaie, encore une fois je suis un être humain et ce n'est pas toujours facile, donc ça c'est les relations que j'entretenais avec les enfants. Et puis les enfants je pense par l'exemple vont petit à petit arriver à ce type de pensées positives, et du coup on arrive à des relations de plus en plus positives. Au départ où c'était plutôt agressif puis de plus en plus positives.

M : Comment pourriez-vous définir en quelques adjectifs votre relation avec les élèves ?

A : Je dirai, euh [réfléchit] joyeuse, empathique, et positive.

M : Qui est-ce qui institue selon vous le climat de classe ?

A : Alors je dirai au début de l'année à 80 % l'enseignant, quand il faut régler les conflits, reprendre les règles, et puis vers le milieu de l'année c'est l'inverse ce sont les élèves qui gèrent quasiment tout seul ce climat de classe, qui l'entretiennent.

M : Comment pouvez-vous expliquer l'évolution du climat de classe ?

A : En tout début d'année il faut y passer beaucoup, beaucoup de temps, je dirai que les 4 premières semaines de septembre des apprentissages de maths et lecture il n'y en avait pas beaucoup dans ma classe mais il y avait 85 % du temps qui était consacré au climat de classe. Donc des trucs tout bêtes mais les enfants courent, se hurlent dessus, et du coup les premières journées on va apprendre à se déplacer calmement par des petits jeux, puis après le chuchotement. Ça se fait petit à petit dans le fonctionnement, en fait dès que l'adulte parle normalement les enfants vont le faire aussi et dans mon fonctionnement de classe ce n'était pas possible d'avoir du bruit quoi donc voilà. Donc je dirai que c'est dans le rappel des règles chaque minute que le climat de classe serein peut se constituer, en en tout début il faut beaucoup rappeler les règles et puis en janvier ils y arrivent tout seul. Et pour des enfants que j'ai eu les deux ans d'affiler, c'était les enfants eux-mêmes qui transmettaient aux enfants dans la classe comment il fallait se comporter.

M : Quelles différences avez-vous constaté entre le climat de classe en classe et celui lors des sorties d'école du dehors ?

A : Alors moi ce que je dirai c'est qu'à l'école du dehors lors des premières sorties j'étais un peu étonnée car des enfants qui ont des émotions très fortes et qui ne les gèrent pas très bien donc ne classe c'était un peu difficile mais j'arrivais à exprimer leur faire exprimer leurs émotions et aussi à les contenir, et il m'est arrivé en forêt qu'un enfant hurler mais vraiment pendant ½ heure, et j'avais le sentiment que dans la forêt pour cet enfant, après je prends l'exemple de cet enfant mais ça m'est arrivé avec plusieurs, ils se donnent le droit de plus exprimer leurs émotions qu'en classe où finalement on est un peu les uns sur les autres. En classe j'écoutais leurs émotions mais y'a un moment où il y a un stop car sinon les autres ne peuvent pas apprendre alors qu'en forêt on a vraiment le droit d'exprimer nos émotions car les autres sont loin et on ne va pas embêter. Au début je me disais c'est fou comme ils ont l'air énervé et fatigué de leur matin en forêt, et en fait une fois que les émotions étaient libérées ça se passait très bien donc j'avais vraiment cette impression qu'ils se permettaient plus de les libérer quand on était dehors quoi. Voilà c'est la grosse différence je dirai.

M : Et au niveau du groupe classe ?

A : Alors au niveau du groupe classe, les groupes de copines en fait en forêt il y avait des nouveaux groupes qui se formaient parce que la forêt c'est énorme et on veut trainer un énorme tronc d'arbre pour notre cabane et que les copines sont à l'autre bout c'est un peu long d'aller les chercher donc on va faire ça avec les copains qui sont les plus près qui ne sont de bases pas le groupe d'amie. Ça va créer des alliances qui ne se créent pas ni dans la classe ni dans la cour de récréation, du coup ça amenait des amitiés qui faisaient qu'il y avait après encore une plus grande cohésion de classe que quand tu ne faisais pas école du dehors quoi.

M : Quels points travaillez-vous sur le climat de classe ?

A : Alors l'entraide et la coopération tout le temps, par exemple un enfant qui ne sait pas quoi faire comme dans ma classe on choisit ce que l'on veut apprendre, et bien j'amenais les élèves à aider, tout comme dans toutes les autres façons de faire d'aider les autres pour apprendre à lire aussi. Et la différence en forêt c'est que plutôt d'être en dualité, c'est-à-dire un qui aide un autre là tout d'un coup c'était tout le monde, je me souviens d'une fois où ils voulaient déplacer le tronc d'un arbre,

au début ils étaient 2 et les 2 gamines se demandaient comment faire et du coup y'a 15 gamins de la classe qui se sont mis autour et on finit par déplacer ce tronc d'arbre. Donc ils s'étaient vraiment mis d'accord pour qu'au décompte ils soulèvent tous l'arbre, et c'est vrai que à 5 ou 6 ans c'est assez étonnant, moi je ne suis pas intervenue je suis vraiment resté en observation. Moi je n'ai rien fait c'est vraiment eux avec leur intelligence et le problème qui se posait à eux, en fait c'est la nature qui leur a permis de coopérer quoi. Et en classe je dirai que quand on était tous ensemble et que je faisais donc des temps où ils travaillent seuls et aussi des temps où on travaillait tous ensemble, pour une enfant qui est bloquée sur un problème par exemple et bien comment tous ensemble on peut l'aider, interagir pour trouver une solution, à chaque fois on réfléchit tous ensemble soit pour un problème de classe soit pour le problème d'une enfant. C'est déjà arrivé qu'un enfant de CM2 embête des enfants de ma classe, et bien c'est eux sans que moi j'intervienne qui ont mis fin à cela, alors bien sûr je les ai guidé un peu en leur demandant s'ils pensaient qu'à plusieurs ils seraient plus forts. Donc voilà.

M : Quelles différences de posture adaptez-vous que vous soyez en classe ou lors des sorties de l'école du dehors ?

A : J'ai réalisé que ce que j'essayais de construire en classe avec beaucoup de difficulté c'est-à-dire cette posture d'observation où je guide les enfants car en fait les enfants ont tous pour moi ce qu'il faut pour apprendre et nous en tant qu'adulte il faut juste que l'on comprenne ce qu'ils ont besoin pour apprendre. Donc j'ai passé des heures et des heures à construire des ateliers dans toutes les matières, ça m'a pris énormément de temps, énormément de fatigue et je me suis quand même pas mal épuisée alors que dehors il n'y a rien besoin de faire tout est là. Euh ce que... La coopération aussi qu'il faut développer en classe se fait naturellement dehors, l'apprentissage des sons j'ai fait toutes les lettres Montessori pour que les enfants puissent toucher des fois j'amenais des légumes et bien dehors il y a tout. Pour compter, dans la forêt il y a des bâtons des cailloux, y'a tout ce qu'il faut on a besoin de rien construire tout est là. Après moi ma posture je pense qu'elle a changé dès que j'ai commencé de faire des ateliers autonomes en classe, c'est-à-dire que j'ai arrêté de... quand j'ai arrêté de faire le fonctionnement classique ma posture a changé, un lâcher-prise que j'ai aussi complètement en forêt. Des fois je suis partie avec des collègues et elles me disaient « mais tu es complètement folle », on arrivait là-bas elles ne comprenaient pas pourquoi les enfants se mettaient à courir sur le chemin. Et en fait la règle c'était, qu'ils ont le droit de courir sur le chemin mais la règle c'est que quand ils se tournent ils doivent me voir. Quand ils ne me voient plus c'est qu'ils sont allés trop loin il faut qu'ils fassent demi-tour, le chemin c'est un chemin qui ne craint rien aucune voiture ne peut y passer, il y a juste quelques règles, c'est que les bâtons restent par terre, les copains qui n'ont pas envie de courir on ne les oblige pas, ils peuvent faire tarzan avec des lianes, ils ont le droit de grimper aux arbres à partir du moment où je leurs ai appris que la branche doit être plus grosse que leur poignet et qu'une branche cassée ou morte on n'y monte pas. Quand on me dit que c'est trop dangereux ou quoi moi je ne le vois pas car je pense que mon lâcher-prise a permis aux enfants d'apprendre, de rigoler, de s'entraider et de... Il faut un lâcher-prise et une confiance en les enfants.

M : Selon vous, quels sont les effets de l'école du dehors sur le climat de classe ?

A : Alors moi j'avais lu pas mal de choses sur l'école du dehors, notamment que c'était mieux pour la santé etc. Mais de toutes façons j'ai besoin d'expérimenter pour y croire, et dès que je suis sortie j'ai vu qu'au niveau moteur ça développait les enfants surtout les grande-section CP. Et à partir du moment où ils développent au niveau moteur ils développent aussi leur cerveau pour moi, ils développent leurs 5 sens beaucoup plus, le sens de l'observation de l'écoute. Donc forcément si on est capable d'écouter ou d'observer un oiseau pendant 10 minutes, on est capable d'observer et de

voir qu'un camarade ne va pas bien donc on va développer les compétences d'empathie parce qu'on va développer tout ce qu'on a développé dans la nature pour moi fonctionne aussi avec les camarades de l'école. Et même avec les adultes, l'empathie était complètement là. L'école du dehors que ce soit encore plus facile que ce que je construisais avant, avant c'était un travail vraiment de tous les jours dans ma classe et quand je sortais qu'une fois par mois en fait ils étaient tellement excités de sortir qu'il ne se passait pas du tout ce qu'il se passait dans les sorties régulières de l'école du dehors. Là ce sont des rituels, ils ont l'habitude, donc ce n'est pas l'excitation comme si c'était la sortie du mois. Là c'est l'habitude, donc l'entraide et la coopération se font naturellement, mais aussi parce qu'on le travaillait aussi en classe. Il n'y avait pas de contraintes aussi à part le moment du coin nature, ou des petites choses comme attendre que tout le monde soit servi pour prendre le gouter par exemple, ce sont des petites choses que l'on ne peut pas vraiment vivre en classe. Donc oui pour moi l'école du dehors apporte vraiment cet espace de coopération, d'entraide, de joie en fait même quand il pleut et quand il fait froid.

Entretien Catherine :

Entretien Catherine, enseignante depuis bientôt 30 ans, actuellement à Poligny dans une classe de petite section de 20 élèves. Pratique l'école du dehors autant que possible, à part quand il pleut. Elle sort une fois par semaine, le vendredi matin, dans un parc ou dans une parcelle de forêt. Pratique l'école du dehors depuis environ 1 an.

M : Pourquoi pratiquez-vous l'école du dehors ?

C : Hum pourquoi... Parce que le concept me plaisait beaucoup, parce que depuis un an et demi on est dans une école qui est entourée de béton et très peu de nature avant on avait une grande cour, des arbres de l'herbe etc. J'avais moins le besoin mais maintenant qu'on est dans le béton j'en ai beaucoup plus besoin, voilà je pense que c'est la chose principale.

M : Donc ça serait ce changement de milieu qui vous a donné envie de faire cette pédagogie ?

C : Alors le changement de milieu certes mais aussi car emmener les enfants dans la nature c'est aussi très important pour moi.

M : Comment avez-vous connu cette pédagogie ?

C : Pour être exacte, je connais le mari de Sarah Vauquier, et c'est lui pour la première fois qui m'a envoyé des de sa femme concernant l'école du dehors.

M : Après cette découverte quand avez-vous commencé de pratiquer l'école du dehors ?

C : Non c'était pas tout de suite, déjà quand je les ai reçu (les liens) j'étais encore dans l'ancienne école avec beaucoup de nature autour donc j'en éprouvais pas forcément le besoin. Ça a été en fait, oh je sais pas ce qui a déclenché directement, y a eu cette envie dont je parlais et puis il y a eu une conférence de Sarah Vauquier qui a été donné, et bah c'est peut-être après ça que je m'y suis mise, après cette conférence de Sarah Vauquier à laquelle j'ai participé. Enfin bon si j'y ai assisté c'est que j'étais déjà un peu intéressée.

M : Qu'est-ce qui vous plaît dans l'enseignement du dehors ?

C : Euh [blanc], c'est de sortir de la classe déjà, de sortir de la classe et de l'école. Euh [blanc], j'aime bien le fait aussi qu'il y ait des parents, alors il y a des parents c'est sur aussi mais que les parents puissent intervenir avec les enfants, être là, s'impliquer voilà s'impliquer. Euh et j'aime le fait que ça soit dans la nature, qu'on soit au contact d'éléments naturels. Et puis, bah surtout pour ce qui concerne les petits, j'aime bien ... enfin même en ce qui concerne les plus grand après moi je n'ai pas essayé mais une certaine liberté voilà.

M : Par rapport au point que vous avez abordé sur les parents, comment est-ce que vous pourriez expliquer ce que vous appréciez dans le fait d'avoir des parents avec vous sur ces moments-là ?

C : Alors je peux ... forcément ça change la relation avec les parents que l'on voit régulièrement après c'est souvent les mêmes de parents parce qu'il y a des parents qui travaillent ou qui ont des charges familiales qui les empêchent de venir donc c'est souvent les mêmes de parents. Après je peux dire que ça change un peu les relations avec les parents qui viennent, par contre avec les autres parents

globalement je peux pas dire que ça change les relations avec les autres parents car je les vois pas beaucoup.

M : Ils se proposent au volontariat ?

C : Je demande à chaque fois car comme on n'est jamais sûr par rapport au temps de pouvoir y aller à chaque fois, de temps en temps les parents me disent tel vendredi je suis disponibles. Mais en général je fais un appel.

M : Après un an d'école du dehors, quels changements avez-vous effectués sur votre pratique de l'école du dehors ?

C : Euh c'est difficile à dire, je suis quand même un peu toujours en observation parce que déjà les petits on fait quand même pas on fait ... et je ne saurais pas trop comment répondre à cette question je me sens en formation par rapport à ce que je fais, je saurai pas trop dire mais je pense que ma pratique doit changer un petit peu mais je m'en rends pas trop compte parce que enfin ça dépend par réellement de ce n'est un cheminement intellectuel, ce n'est pas encore ... je n'ai pas encore vraiment l'impression de construire quelque chose, je suis encore en observation, en formation.

M : Si vous deviez le refaire l'année prochaine quels changements feriez-vous dans votre pratique ?

C : Je pense que l'année prochaine si j'ai l'accord de ma directrice je vais essayer d'acheter des capes pour les enfants, pour pouvoir sortir même s'il pleut. Autrement à part ça le fonctionnement c'est pas mal le fait d'aller dans le parc puis après dans le bois. La j'espère qu'on va pouvoir aller plus régulièrement dans le bois, car il y a plusieurs vendredis où on a pas pu y aller, pour que je puisse me faire une idée sur comment adapter, de ce que je pourrai faire, j'ai pas encore assez de séance dans le bois pour pouvoir vraiment me donner une idée précise.

M : Quels changements avez-vous remarqué dans votre pratique de classe en pratiquant l'école du dehors ?

C : Euh j'ai pas l'impression que ça ait changé quelque chose dans la pratique de ma classe, mais là encore c'est des petites sections donc c'est ... Non je pense pas que ça ait changé quelque chose, je pense que si j'avais des plus grands j'aurais ramené dans la classe mais là avec les petits on en parle évidemment, mais par rapport aux enseignements je n'ai pas changé ma pratique.

M : Et par rapport à votre posture d'enseignant remarquez-vous des changements en classe ?

C : Il y a des choses que je fais dehors et que je fais aussi en classe car elles ne sont pas tellement liées à l'école du dehors elle-même, mais je pense que c'est plus lié à ma personnalité. Et c'est pour ça que je me sens bien avec les petits, car je peux être dans cette position d'observation avec les enfants car je me dis pas « oh il faut que je fasse ça ou ça », je suis beaucoup moins pressée que certains enseignants par rapport à l'âge des enfants.

M : Pourriez-vous donner une définition qui serait adresser à quelqu'un qui ne pratique pas l'école du dehors ?

C : Selon moi c'est déjà de faire sortir les enfants de l'école, les faire sortir des murs, les amener dans leur environnement proche, et si possible naturel. C'est pas toujours possible, mais voilà si possible naturel, moi je les ai aussi emmenés dans des moments où il faisait trop mauvais pour aller dans le bois je les ai aussi emmenés en ville. Donc voilà ce n'est pas forcément ... j'ai beaucoup fait prendre différentes rues aux enfants pour qu'ils intègrent la géographie qui les entoure. Je déborde de la question-là [rire].

M : Non non pas de soucis, c'est votre propre définition c'est important. Si on revient à la question de la posture en tant qu'enseignante, que vous apporte l'école du dehors pour en faire une pratique régulière ?

C : Pour être honnête moi aussi ça me fait du bien de sortir, et aussi c'est toujours bien de voir les enfants en dehors de l'école, du cadre de la classe qui est très formaté. Euh les voir à l'extérieur c'est vrai que par rapport aux enfants pas que ça change la relation mais ça peut-être ... accentue la relation, comment dire [réfléchit] ça renforce la relation, au départ je pense qu'il faut ... il y a une chose que j'aime beaucoup dans la relation avec les enfants c'est la confiance alors forcément dans ma classe je pense que j'essaie d'instaurer la confiance, enfin c'est dans ma pratique. Mais je pense que le fait de sortir ça peut augmenter cette confiance, alors c'est pareil je pense que les instits qui emmènent leurs enfants dehors c'est que déjà ils ont confiance en eux (aux enfants) car sinon ils ne sortiraient pas. Mais je pense aussi que les enfants faut au départ qu'ils aient confiance en l'adulte car il faut arriver à accepter de sortir, et je pense que ça renforce cette confiance de part et d'autre le fait d'être dehors et d'être dans des conditions qui peuvent être un peu angoissante quand même, enfin c'est peut-être pas à ce point mais euh [réfléchit] déstabilisantes voilà.

M : Quels changements avez-vous pu remarquer par rapports à vos élèves ?

C : Non, enfin oui j'ai remarqué des changements mais je serai absolument incapable de dire si ça a un rapport avec l'école du dehors ou pas. A mon avis ils sont trop petits pour qu'on puisse faire réellement un lien, enfin moi en tous cas je ne suis pas capable de faire ce lien.

M : Avez-vous remarqué des effets ou des changements inattendus concernant l'école du dehors auxquels vous n'aviez pas pensé ?

C : Là comme ça non je n'ai rien qui me vient en tête, [réfléchit] non là ça me prend au dépourvu je ne sais pas. Peut-être en fait qu'il n'y a rien qui me vient comme ça car je pars sans apriori et peut-être que justement c'est une supposition je suis pas sûre mais peut-être que justement en fait ce qui vient ça ne me surprend pas parce que simplement je n'envisage rien donc je prends juste ce qui vient. C'est pour ça qu'en fait j'ai rien ... voilà quoi.

M : Comment pourriez-vous définir l'attitude, et les comportements du groupe classe lors des sorties en école du dehors ? Observez-vous des changements avec leur attitude et comportement en classe ?

C : J'ai l'impression [réfléchit] que pour l'instant, quand ils sont dehors ils ont moins d'interactions entre eux, ils ont plus d'interactions avec les adultes mais moins entre eux que quand ils sont dans la classe. Parce que j'ai l'impression que quand ils sont ... enfin je dis ça par rapport à hier. Quand on a été dans le parc ils jouent beaucoup plus ensemble, mais là dans la forêt comme hier ils ont ... j'avais amené les petites boîtes d'observation ils cherchent des petites choses à observer donc ils ... comment dire ils essayent d'avoir un peu l'aide des adultes mais ils faisaient très peu de chose entre eux. En classe voilà ils font très souvent des choses ensemble, ils jouent ensemble que là ils étaient plus chacun à chercher une petite bête. Ou quand il était ensemble ils étaient plus avec les adultes qu'avec les autres enfants, mais ça je pense que ça va évoluer car on est allé très peu dans la forêt pour l'instant les conditions n'étaient pas assez bonne donc je pense qu'avec l'habitude ça va évoluer ils vont trouver des choses à faire ensemble. Donc voilà pour l'instant j'ai observé ça.

M : Comment pourriez-vous faire évoluer leurs comportements durant l'école du dehors ?

C : Oui, alors je pense qu'il y a une activité en particulier que je mettrai en place dans les séances prochaines, c'est de par exemple construire des petites cabanes pour les petits animaux ou... enfin voilà essayer de trouver des petites activités comme ça à faire à plusieurs. Après voilà à cet âge-là,

quand il y a quelque chose à faire il n'y a pas beaucoup qui arrive à faire avec les autres, donc les jeux auxquels ils sont très très habitués ils arrivent à les faire ensemble ou alors c'est qu'ils jouent ensemble mais pas au même jeu. Je pense que ça dépend surtout de l'âge en fait, c'est très difficile encore à cet âge-là de s'organiser pour faire quelque chose avec les autres donc voilà on verra je pense qu'avec l'habitude ils auront plus d'interaction, en prenant leurs marques dans la forêt.

M : Nous allons donc passer à des questions qui portent aussi sur le climat de classe, pouvez-vous nous définir avec vos mots le climat de classe qui règne dans votre classe ?

C : Alors cette année on a dans la classe beaucoup d'enfant qui dans l'interaction, qui sont dans bienveillants, qui sont ... bien voilà je trouve qu'il y a un bon climat de classe. Il y a de bonnes relations entre les enfants, c'est des relations qui sont apaisées qui vont bien. Alors on a X qui cri beaucoup et qui de temps en temps perturbe la classe, mais on a de temps en temps X qui se met à taper mais sinon à part par moments ces deux enfants qui peuvent un peu déranger la classe c'est une ambiance sereine. Mais c'est lié aux enfants, c'est depuis le début comme ça, je pense pas que ça soit lié... enfin je pense pas que ça soit l'école du dehors qui ait eu cet effet-là.

M : Si on revient sur la question de relation de confiance que vous évoquiez précédemment, est-ce que c'est un point qui est uniquement relatif à l'école du dehors ?

C : Oh non, ça c'est tout le temps. Parce que j'en ai besoin voilà.

M : En quelques mots, pourriez-vous définir le type de relation que vous entretenez avec vos élèves et que les élèves entretiennent avec vous ?

C : Euh [réfléchit], en d'autres termes je dirai de l'envie, comment dire... de la joie d'apprendre, je ne trouve pas le terme exact mais le plus proche c'est de la joie, mettre de la joie dans le fait d'apprendre de découvrir.

M : Et pour les élèves entre eux ?

C : Euh et bien les élèves entre eux, il y en a beaucoup qui sont dans la bienveillance et dans l'aide déjà même à leur âge, ils sont beaucoup dans l'interaction cette année. Ils ont beaucoup de relations entre eux. Il y a beaucoup d'humanité dans cette classe.

M : Selon vous, que leur permet un bon climat de classe ?

C : Un bon climat de classe ça leur permet de venir serein le matin, et d'être dans des conditions favorables pour apprendre.

M : Comment pourriez-vous faire évoluer, travailler sur ce climat de classe ?

C : Ça reste pour moi quelque chose de très important donc je le fais travailler tout le temps depuis le début de l'année je travaille beaucoup sur les sentiments, sur les émotions, sur le fait de ressentir et également trouver des moyens de s'apaiser alors forcément il y a toujours des choses à faire. Après je trouve ça difficile de savoir si c'est ce qu'on fait qui permet aux enfants de changer ou si c'est eux qui changent eux-mêmes, car on n'est pas responsable de tout donc voilà moi j'ai fait des choses... je travaille beaucoup sur les échanges avec les enfants, sur des choses qu'ils ont du mal à faire mais qu'ils aiment faire en même temps donner et recevoir. Je travaille beaucoup là-dessus c'est quelque chose qui est très important à leur âge et qui participe aussi à la construction sociale mais après je ne suis pas sûre que ce soit ça qui est vraiment fait que ça change.

M : Retrouvez-vous ce bon climat de classe lors de vos sorties en école du dehors ?

C : Non bah les sorties ça se passe toujours bien, je pense, j'ai plutôt en tête ce qui se passe au parc

parce qu'on y est allé beaucoup plus souvent, au parc ils font plein de choses ils étaient beaucoup en interactions il n'y a jamais eu de tensions. Je trouve que ça se passe bien, dans la forêt il y a eu quelques conflits par rapport aux boîtes, il n'y en a pas une par enfant donc c'est toujours source de conflit ça. Après je pense que ce sont des choses que l'on peut beaucoup plus observer dans des classes de grands qui ont l'habitude de travailler en individuel dans la classe parce que c'est... les enfants moi je les fais travailler principalement en atelier individuel ou atelier libre donc c'est eux qui choisissent leurs activités. Donc très souvent donc c'est eux qui choisissent et ils se mettent avec quelqu'un donc soit pour faire le même jeu soit pour être ensemble mais cotes à cotes quoi où ils échangent etc. Donc il n'y a pas tant de changement que ça quand on va dehors ce n'est pas comme en primaire où ils sont chacun à leur table et là effectivement quand ils sortent ils se mettent à découvrir qu'ils peuvent faire des choses ensemble. Avec les petits c'est le support qui ne change pas tellement la manière de le faire.

M : De quelle manière travaillez-vous sur le climat de classe que ce soit dehors ou en classe ?

C : Non je ne peux pas dire que je travaille sur le climat de classe dehors, donc non dehors ... mais ne classe voilà c'est comme je le disais avant.

M : Quelle(s) différence(s) y-a-t-il entre vos postures d'enseignant en classe et lors des sorties écoles du dehors ?

C : Et bien je ne sais pas si je vais répondre à la question exactement mais euh [réfléchit], dehors c'est beaucoup plus cool parce que je n'essaie pas d'avoir un œil sur toute la classe, en classe j'essaie de voir à peu près tous les enfants de m'occuper de tous les enfants. Alors que dehors c'est vrai qu'étant donné qu'il y a des parents qui me secondent bien je suis en générale avec beaucoup moins d'enfant après pas forcément toujours les mêmes mais je ne porte pas toujours d'attention sur tous les enfants, je laisse de l'autonomie avec les parents avec euh donc personnellement c'est vraiment le ressenti personnel, c'est plus ... c'est moins contraignant dehors que dans la classe. Il faut être moins attentif, alors que dans la classe c'est vraiment une attention poussée à tous moments quoi. Là dehors on fait juste attention à la sécurité, je me moins concentre moins sur ce qu'ils découvrent ou sur ce qu'ils voient parce que les parents le font.

M : Selon vous, quels sont les effets de l'école du dehors sur le climat de classe ?

C : Euh alors, je pense que quelque chose qui doit pouvoir s'adapter à tous les enfants y compris les petits, je pense que ça leur apporte une expérience commune supplémentaire. C'est-à-dire que tout ce qu'ils vivent ensemble c'est important pour le climat de classe et les relations et bah je pense que ça ça permet de varier et d'apporter une expérience importante, supplémentaire à partager. Voilà, le vivre ensemble quoi, l'expérience commune.

Photographies prises lors des observations :



Figure 2 : Terrain école du dehors.

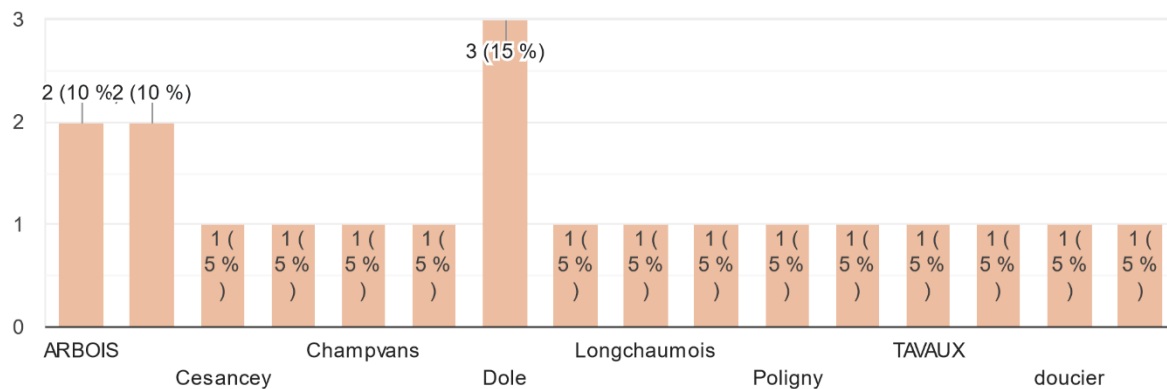


Figure 3: Trajet école du dehors Poligny.

Réponses complémentaires au questionnaire :

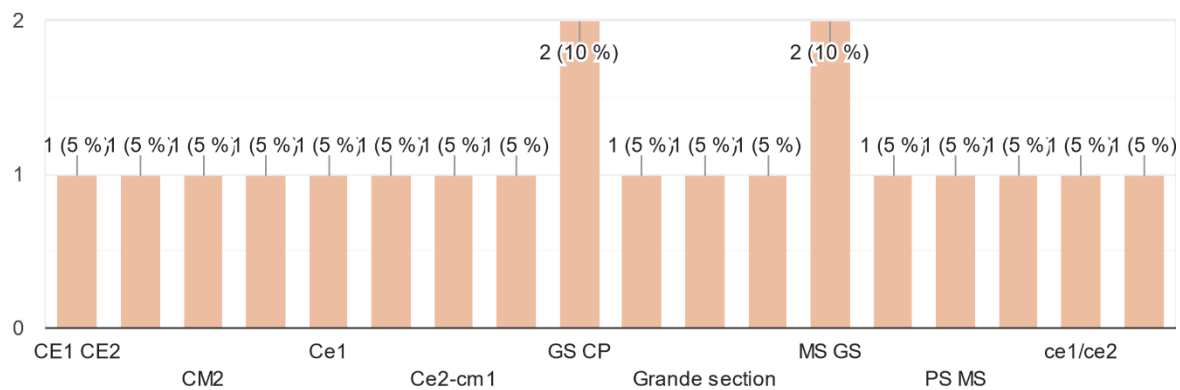
Dans quelle commune êtes-vous enseignant.e ?

20 réponses



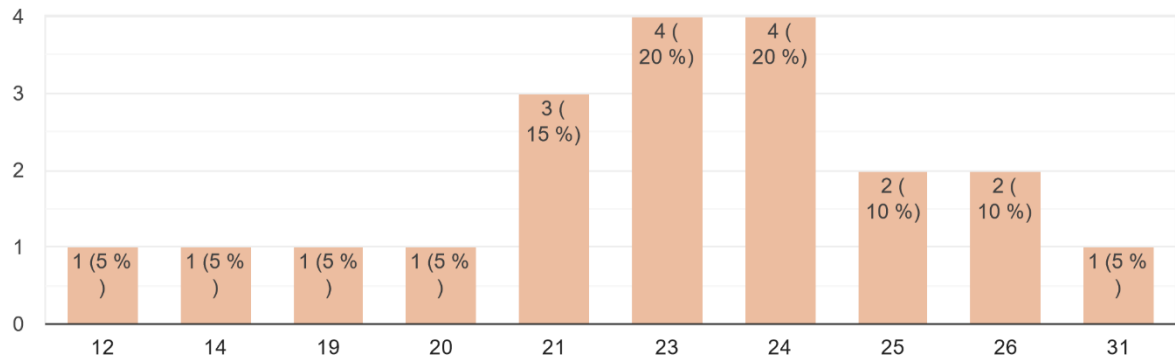
Quel niveau de classe avez-vous ?

20 réponses



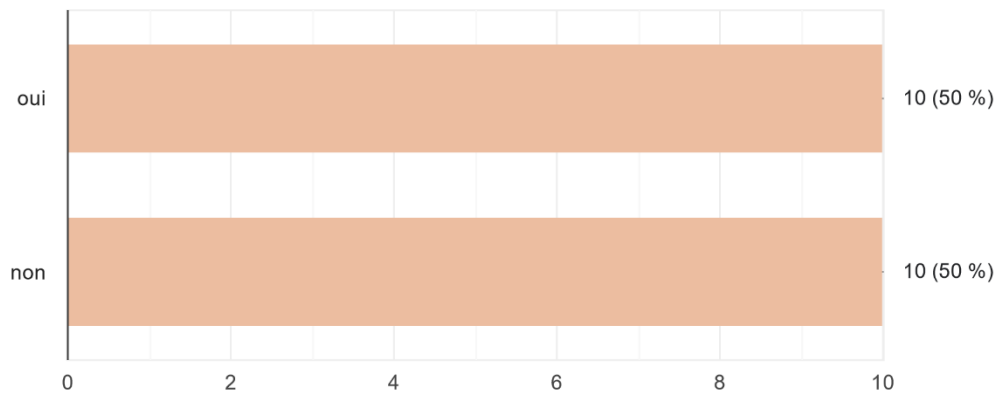
Combien d'élèves avez-vous ?

20 réponses



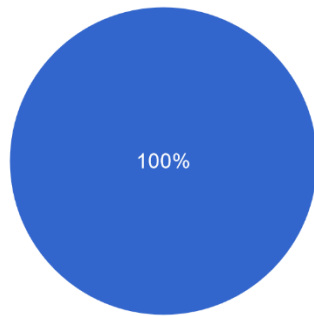
Pratiquez-vous l'école du dehors ? (Régularité des sorties dans un même lieu, une partie du temps consacré au jeu libre, des activités pluridisciplinaires)

20 réponses



Souhaitez-vous poursuivre l'année prochaine ?

11 réponses



- oui
- non
- je ne sais pas

Les effets d'une pratique régulière de l'école du dehors sur le climat de classe de jeunes élèves.

Résumé (français) :

Ce mémoire de recherche porte sur les effets d'une pratique régulière de l'école du dehors sur le climat de classe. De plus en plus répandue l'école du dehors prend place dans les écoles française, ses effets sur un court ou long terme ont été observés et interrogés sur la question du climat scolaire qui récence les relations entre les élèves et entre les élèves et leur enseignant. D'un point de vue théorique l'école du dehors correspond à l'enseignement donné hors des murs de la classe, et le climat scolaire comme des interactions interpersonnelles entre les individus d'un même groupe. Nous essayons de répondre de manière théorique et empirique à notre problématique : Quels effets la pratique régulière de l'école du dehors a-t-elle sur le climat de classe de jeunes élèves ?

Mots clés : climat de classe – école du dehors – coopération – empathie – relations interpersonnelles.

Résumé (anglais) :

This research thesis focuses on the effects of a regular practice of outside school on the classroom climate. More and more widespread the school from outside takes place in French schools, its effects on a short or long term have been observed and questioned on the question of the school climate which recency the relations between the pupils and between the pupils and their teacher . From a theoretical point of view, the school outside corresponds to the teaching given outside the walls of the classroom, and the school climate as interpersonal interactions between individuals of the same group. We try to respond theoretically and empirically to our problem: What effects does the regular practice of outside school have on the classroom climate of young students?

Keywords: class climate – outside school – cooperation – empathy – interpersonal relations.