



HAL
open science

L'école dehors, une pédagogie de projet au service des apprentissages qui favorise le développement de l'enfant

Clara Bacin, Houria Taleb

► To cite this version:

Clara Bacin, Houria Taleb. L'école dehors, une pédagogie de projet au service des apprentissages qui favorise le développement de l'enfant. Education. 2023. <dumas-04411474>

HAL Id: dumas-04411474

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04411474v1>

Submitted on 23 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.



HAL Authorization

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention premier degré

Mémoire

**L'école dehors, une pédagogie de projet au service des
apprentissages qui favorise le développement de l'enfant**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par

Houria Taleb

&

Clara Bacin

le 10 mai 2023

en présence de la commission de soutenance composée de :

Solange Beauchesne, directrice de mémoire

Marie-José Mirgon, membre de la commission

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	1
INTRODUCTION	2
NOS OBSERVATIONS - LE CONCRET.....	4
I. Vivre un projet à l'école primaire.....	4
a. Qu'est-ce que l'école dehors ?.....	4
b. De plus en plus répandue	6
c. L'école dehors à l'école Joachim du Bellay	6
- Le projet.....	6
- Un mois après la mise en place du projet... ..	7
- ... retour des enseignantes	8
- Qu'est-ce que l'école dehors à Montrelais ?.....	8
1) École dehors en cycle 1	8
2) École dehors en cycle 2	10
3) École dehors en cycle 3	11
4) Les apports observés	12
5) Vivre le projet de l'école dehors	14
6) Les données	15
7) Constatations suite aux questionnaires	17
- Les apports d'un tel projet	19
II. Comment un projet peut-il se mettre en place à l'école primaire ?.....	22
Le projet en maternelle	22
CADRE THÉORIQUE.....	26
a. Définition de la pédagogie de projet - les enjeux.....	26
b. Origines de la pédagogie de projet	29
c. Pédagogie de projet : une pédagogie active	32
d. Les pédagogues	33
- En Italie : Maria Montessori	33
- En France : Célestin Freinet	34
- En Belgique : Ovide Decroly	35
e. Qu'est-ce qu'un projet ?.....	36
f. École dehors : une pédagogie de projet (active) pleine d'apports	37
- Les apports de l'école dehors.....	38
1) Acquisition de connaissances théoriques en lien avec les programmes	39
2) Développement des cinq sens.....	40
3) Développement d'aptitudes personnelles et relationnelles.....	40

4) Développement psychomoteur.....	41
5) Santé physique et équilibre émotionnel	42
6) Les effets sur la concentration et la mémoire.....	42
g. L'interdisciplinarité.....	45
h. Les neurosciences.....	48
i. Les motivations.....	50
1) Les motivations scolaires.....	51
2) Les motivations extrinsèques et intrinsèques.....	52
CONCLUSION	56
BIBLIOGRAPHIE.....	60
SITOGRAFIE	62
ANNEXES.....	64
Annexe 1 : Questionnaire école dehors	64
Annexe 2 : Questionnaire parent vierge	65
Annexe 3 : Quelques questionnaires remplis par les parents.....	67
Annexe 4 : Questionnaire enfant vierge	69
Annexe 5 : Quelques questionnaires remplis par les enfants.....	75

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, nous remercions Solange Beauchesne, notre tutrice à l'Institut National de l'Education de Nantes, pour sa disponibilité tout au long de la rédaction de ce mémoire, pour ses conseils et ses relectures.

De plus, nous remercions nos tutrices de stage : Gwenaëlle Leroux et Véronique Arrouet qui ont pu nous conseiller et être source de témoignage pour l'écriture de ce mémoire.

Nous remercions également toutes les personnes ayant participé à nos questionnaires, les parents d'élèves et également les élèves, permettant de donner du sens et de la qualité à nos analyses.

Enfin, nous remercions nos proches qui nous ont conseillés dans la réalisation de ce mémoire.

INTRODUCTION

Pour définir notre thème de recherche portant sur la pédagogie active “école dehors”, nous nous sommes appuyées sur notre première expérience de stage. En effet, nous avons réalisé un stage de trois semaines à l’école Joachim du Bellay de Montrelais, une commune périurbaine située entre Ancenis et Angers, d’environ huit cents habitants. Leur projet d’école étant l’école dehors. L’école compte trois classes et accueille cinquante-neuf élèves. En effet, il y a une classe de cycle 1 de vingt et un élèves, une classe de cycle 2 qui compte quatorze élèves. La classe de cycle 3 se compose de vingt-quatre élèves.

Pour nous, ce projet représentait une source de motivation pour les élèves, mais également une opportunité de proposer des activités riches et pleines de sens pour les élèves. Ce projet participe aussi à la découverte de la nature, découvrir et/ou connaître le monde qui nous entoure.

“Avez-vous déjà entendu parler de “l’école dehors” ? Si oui, comment en avez-vous entendu parler ? Qu’en pensez-vous ? Si non, de quoi pensez-vous qu’il s’agit ?”

Ce sont les questions que nous avons posées à des personnes dans le domaine de l’éducation (étudiants de l’INSPE de Nantes en master MEEF principalement), le 14 novembre 2022, via les groupes de promotion et les groupes classes sur le réseau social *Messenger*. En effet, en arrivant sur notre lieu de stage, nous connaissions la pédagogie “école dehors”, mais *cette dernière était-elle connue de tous ?* Le 28 novembre, nous comptons soixante-six réponses. Environ 52% des sujets interrogés avaient déjà entendu parler de l’école dehors et les avis étaient positifs. Ces derniers évoquent la liberté du corps, le côté concret des apprentissages et le fait de captiver davantage l’attention des élèves en les rendant actifs dans leurs apprentissages. Nous pouvions déjà y percevoir quelques limites / réticences chez certains sujets interrogés : pratique ne pouvant s’effectuer que pour certaines disciplines notamment pour l’art, les sciences ou encore l’EPS, ou bien concernant le temps, s’il pleut ou s’il fait très froid, *que faire ?*. Toutefois, leurs avis mentionnaient la motivation chez les élèves en sortant du cadre traditionnel de la classe. De ce fait, environ 38% ne connaissaient donc pas l’école dehors. Pour eux, cela signifiait école à la maison, à domicile, dans la cour de l’école ou bien une école sans locaux.

Ainsi, nous avons pu constater que l’école dehors était relativement connue par des personnes dans le domaine de l’éducation, la plupart ayant déjà un avis sur le sujet. Nous voulions alors connaître les représentations de personnes extérieures à l’éducation. Suite à ces constatations du 28 novembre, nous avons ainsi diffusé le questionnaire sur nos réseaux sociaux respectifs.

Au total, nous avons obtenu cent onze réponses. Cependant, les résultats se sont vu être modifiés. En effet, 62,2% des personnes interrogées ne connaissent pas l'école dehors contre 37,8% de personnes qui disent connaître. Nous pouvons ainsi constater l'impact du public visé interrogé sur la connaissance de cette pédagogie.

Durant notre enfance nous avons nous-mêmes été actrices de projets d'école comme réaliser un film en classe de CM1, créer un album de chansons avec toute l'école ou encore participer au projet éducatif "*Nettoyons la Nature*". Nous avons également participé à des voyages scolaires qui étaient organisés et préparés tout au long de l'année, notamment en Langues Vivantes Étrangères liées avec l'Histoire-Géographie et/ou le Français. Cela pouvait également être un voyage en classe de mer en CE2. Ces projets sont, une fois à l'âge adulte, des souvenirs dont nous parlons encore aujourd'hui. Nous avons eu l'opportunité de mener des projets ou de participer à la création de ceux-ci notamment via nos études respectives. Par exemple, un projet interdisciplinaire JO 2024 avec des élèves de CE2 - CM1 - CM2 rassemblant plusieurs écoles primaires d'une même commune. L'objectif principal était de lutter contre la sédentarité. Nous pouvions y retrouver l'Histoire-Géographie pour l'historique des J.O. et les nombreux pays participants, des mathématiques et notamment de la géométrie pour la reproduction des anneaux ou encore la création de couloirs de courses à taille réelle dans la cour. Les arts visuels étaient aussi présents avec la création de flamme olympique, de drapeaux (permettant l'interdisciplinarité entre les mathématiques et les arts visuels). Le spectacle de fin d'année était également sur le thème du sport et chaque classe de l'école a intégré des éléments sportifs à sa représentation, y compris les maternelles. Une rencontre sportive entre les écoles participantes avait également été organisée. Avec ces exemples, nous pouvons admettre que le projet est fortement présent dans les écoles et permet notamment pour les professeurs, une interdisciplinarité ou une transversalité dans les apprentissages.

Ainsi, nous nous questionnons sur l'école dehors : son fonctionnement, ses bienfaits et l'impact de cette dernière sur les apprentissages des élèves. De ce fait, nous étudierons plus globalement la place d'un projet au sein d'une classe/école et les apports qu'il permet chez les élèves. Nous serons amenées à penser la pédagogie de projet et ses vertus.

NOS OBSERVATIONS - LE CONCRET

I. Vivre un projet à l'école primaire

Qu'est-ce que l'école dehors ?

Il y a eu une pénurie de locaux dans les années soixante au Danemark. Pour pallier cette dernière, "*l'école dehors*" est née. Effectivement, des classes maternelles ont dû prendre place, en plein air avec des rondins de bois en guise de plan de travail, canapés forestiers comme assises ou encore espace feu pour avoir chaud.

Depuis, ce concept pédagogique "*Outdoor Learning*" (Learning/Education outside the classroom, Udeskole, école du dehors, école en plein air) prend de plus en plus d'ampleur, notamment à l'échelle mondiale. La plupart du temps, cette pédagogie est réalisée dans un espace naturel proche de l'école. C'est un moyen pour le professeur des écoles d'enseigner de manière interdisciplinaire afin de faire le lien avec les notions vues en classe. On distingue au centre de cette pédagogie l'apprentissage par l'expérience directe.

De nos jours, l'école dehors est fortement pratiquée dans les pays nordiques, anglophones ou encore germanophones. C'est dans les années 1990 que le concept s'est fortement répandu notamment en Norvège et au Danemark. Au Québec et en Suisse, la pratique est nommée "Enseigner dehors" (enseignerdehors.ch, enseignerdehors.ca). En parallèle, en Belgique et en France, des collectifs tels que "Tous dehors" naissent.

Ainsi, une « *pédagogie du dehors* » s'est développée. Cette dernière est centrée sur l'apprentissage de la vie quotidienne, l'autonomie, le jeu libre, le lien affectif à la nature... Cette pratique s'est développée dans plusieurs pays européens. En France, c'est Crystèle Ferjou qui en est la préceuse. Crystèle Ferjou a été enseignante et aujourd'hui, elle est conseillère pédagogique dans les Deux-Sèvres pour promouvoir son idée d'école en plein air. Elle est l'auteure du livre "*Emmenez vos enfants dehors !*".

De ce fait, *pourquoi l'école dehors séduit-elle de plus en plus de professeurs des écoles ?* Nous pourrions affirmer qu'apprendre dehors va venir reconnecter les enfants à leur environnement proche, les faire bouger, mais cela va également leur fournir des situations d'apprentissages pleines de sens notamment par de la manipulation. Pour eux, c'est du concret.

Enseigner dehors peut être déstabilisant pour le professeur des écoles. Le cadre n'étant plus celui de la classe, ce dernier n'a donc plus, lui non plus, ses repères. L'environnement vient fournir des situations d'apprentissage ainsi que du matériel pédagogique pour l'enseignant qui va devoir s'adapter en fonction de ce que la nature lui propose. L'environnement peut être motivant comme imprévisible. Le professeur des écoles va donc devoir se baser sur ce qu'il

observe, y saisir les observations d'apprentissages, mais également être créatif, spontané et se mettre en retrait afin de laisser les enfants être acteurs. Ici, l'adulte devient un accompagnant. L'école dehors sera propice à favoriser la communication, la collaboration, la créativité, l'autonomie, la motivation ou encore l'estime de soi chez les élèves.

De nos jours, internet ne cesse de se développer et certaines tâches sont réalisées à la place des humains par des machines ou encore d'autres objets technologiques.

Une équipe américaine de "Applied Educational Systems (AEP)" (qui a défini les 21st century skills), l'UNESCO et le Forum économique mondial ont défini les compétences clés pour s'adapter dans le monde du XXIe siècle. Ce sont les suivantes :

- la santé et le bien-être, la gestion du stress
- l'estime de soi, la résistance psychique et l'auto-efficacité,
- les 4C : la communication, la collaboration, la créativité et l'esprit critique
- les compétences sociales, surtout l'empathie,
- la curiosité, la motivation à apprendre,
- l'autonomie,
- l'expérience vécue de l'environnement et de l'art de vie durable,
- la gestion des nouvelles technologies.

De ce fait, il faudrait travailler en équipe, être créatif, partager des solutions et tirer profit des erreurs ...*Comment l'école dehors peut-elle favoriser ces compétences ?* Ainsi, avec nos observations de stage, nous allons pouvoir constater les apports de l'école dehors sur l'enfant tant sur son développement personnel que dans ses apprentissages, qui lui permettront ainsi de poursuivre son développement dans cette société du XXIe siècle.

Par ailleurs, au XVIIIe siècle, Rousseau évoquait déjà des méthodes actives et vivantes dans son ouvrage "*Emile de l'Éducation*". Il est le précurseur des méthodes actives. Pour lui, il est nécessaire de connaître l'évolution de l'enfant afin de s'y adapter. L'apprentissage doit se faire par expérience plutôt que par analyse. Le pédagogue a un rôle d'accompagnateur plus que d'enseignant envers l'élève et va favoriser les expériences formatrices en le motivant. L'enseignant doit savoir comment "accrocher" ses élèves. Le pédagogue peut parfois même avoir un rôle d'observateur. L'enfant doit être dynamique et libre tout en participant activement au processus d'apprentissage. Rousseau inspira de nombreux pédagogues comme Maria Montessori, Ovide Decroly ou encore Célestin Freinet, considérés, eux aussi, comme les véritables fondateurs des méthodes actives. De ce fait, nous pouvons directement établir le lien

et définir l'école dehors comme une pédagogie active. Dans la nature, l'apprenant est au cœur de ses apprentissages par l'expérience, la manipulation, le concret notamment en s'appuyant sur des éléments que la nature offre.

De plus en plus répandue ...

Par ailleurs, d'après nos recherches, de plus en plus d'écoles pratiquent cette pédagogie active dans le Grand Ouest. En effet, un article du journal OuestFrance écrit par Oliver Barrezai et publié en mai 2021 précisait que certaines écoles pratiquent l'école dehors depuis quelques années comme l'école Champion-de-Cicé, au sud de Rennes. *« Nous pratiquons l'école dehors depuis trois ans. Nous n'avons pas attendu la crise sanitaire pour profiter du grand air »,* explique la directrice, Sigrid Azouz-Ménard en mai 2021. Sarah Delgado, qui enseigne en classe bilingue français-breton dans cette dernière déclare *« J'avais lu, dans une étude réalisée au Royaume-Uni, que les détenus en prison passaient plus de temps à l'extérieur que les enfants, cela m'a fait réfléchir. »* Sarah Delgado tient à préciser *« L'école dehors, ce n'est pas l'école buissonnière, on est là pour travailler. »* *« Avec la nature autour de soi, tout devient prétexte pour apprendre. Au lieu de compter les crayons, on compte les feuilles des arbres tombées par terre. Les formes géométriques se lisent dans les nuages. Et des verbes d'action fleurissent dans le vocabulaire : ratisser, semer, planter. »* *« L'extérieur, c'est du concret ». « Ce qui est abstrait en classe devient concret à l'extérieur. »* Les élèves qui ont des difficultés scolaires s'y retrouvent également *« Cela permet aux enfants de se défouler, sans que le bâtiment fasse caisse de résonance. Ils sont plus calmes ensuite, plus ouverts aux apprentissages »*, observe Valentin Chalaux, un enseignant en remplacement, qui a découvert ce projet pédagogique encore trop répandu.

Suite à ces affirmations, nous nous sommes demandées quel impact avait pu avoir le Coronavirus sur le développement de cette pratique bien qu'elle reste méconnue de beaucoup.

L'école dehors à l'école Joachim du Bellay

- Le projet

Le projet a débuté à la rentrée scolaire 2022/2023. Il prend forme pour la classe de cycle 1 tous les mercredis matins. Pour la classe de cycle 2, elle a lieu tous les mardis après-midi tandis que pour la classe de cycle 3, cela se passe les jeudis après-midi, une semaine sur deux. Ce dernier était en adéquation avec les axes du projet de circonscription et académique. L'école souhaite inscrire les élèves dans un projet de sensibilisation au développement durable, de

connaissance de son milieu, de son environnement. La pratique pédagogique en extérieur, hors de la classe, leur paraît un moyen pertinent pour développer le projet et les objectifs à remplir. C'est la première fois que les enseignantes s'approprient cette pédagogie. De ce fait, elles souhaitent développer avec leurs élèves des savoir-être et des savoir-faire. Concernant les savoir-être, il s'agit de développer la curiosité des élèves, l'autonomie, savoir se questionner, s'émerveiller, mais également dépasser des peurs, vivre ensemble, coopérer, partager ou encore savoir se débrouiller. Savoir observer, identifier, mettre en œuvre une démarche scientifique, créer, inventer, fabriquer, décrire ou bien parler constitue une liste de savoir-faire que les enseignantes souhaitent stimuler avec leurs élèves. De manière générale, l'école accentue beaucoup le développement de l'autonomie chez leurs élèves notamment dû à leurs classes multiples ou triples niveaux : il faut savoir répartir les tâches et que les élèves soient autonomes afin d'obtenir un climat de classe propice aux apprentissages pour toute la classe. L'école ne se composant plus que de trois classes, à cause de la fermeture d'une classe l'année précédente, les enseignantes soulignent l'envie d'avoir un "vrai" projet, qui allait créer une nouvelle dynamique dans l'école et découvrir une nouvelle pédagogie.

- **Un mois après la mise en place du projet...**

En octobre 2022, soit un mois après la rentrée des classes et donc, un mois après le début du projet, nous avons pu participer au Conseil d'école. Les enseignantes avaient alors évoqué les bienfaits perçus de l'école dehors, leurs premières expériences ou encore les changements d'attitude qu'elles avaient pu observer chez leurs élèves. Elles avaient alors conçu des séances totalement différentes en fonction des cycles. Pour ce qui est de la classe de cycle 1, l'enseignante nous a expliqué l'importance des trajets. En effet, avant même de commencer les activités prévues lors de ces sorties, il s'agit de traverser correctement une route, bien regarder les voitures ou encore bien rester deux par deux avec son camarade. Par ailleurs, lors de la classe dehors, le cycle 1 avait déjà réalisé une chasse au trésor avec les éléments de la nature, des empreintes d'écorce d'arbre, sauter dans la boue, aller dans les fossés ou encore observer tout type d'insectes. En cycle 2, ils avaient principalement réalisé des problèmes de mathématiques qui étaient parfois difficiles à réaliser en classe pour certains. Ici, le but était de les résoudre avec des éléments de la nature. L'enseignante soulignait déjà que pour certains c'était plus facile, car c'était plus concret qu'en classe. Ils avaient également relevé sur leur cahier, lors du trajet pour se rendre sur le lieu de l'école dehors, les numéros des maisons pour ensuite les réutiliser en numération. De plus, la plupart du temps, après la classe dehors, l'enseignante leur propose de réaliser une trace écrite de ce moment. Les élèves de la classe de

cycle 3, eux, avaient déjà pu observer des traces d'animaux, reconnaître certains arbres ou encore travailler sur le gui.

- ... retour des enseignantes

Pour les trois enseignantes, il y a autant de règles dehors qu'en classe. Il s'agit de respecter la nature donc par exemple, ne pas arracher des feuilles des arbres, mais également respecter les limites de la zone définie par les enseignantes ou encore respecter les consignes et faire prendre conscience aux élèves qu'ils sont en classe et non pas en "récréation". Elles précisaient leur but : rendre les choses plus concrètes pour les élèves. Nous pourrions penser que la classe dehors correspond à travailler davantage les sciences, mais elles soulignaient que non, toutes les disciplines pouvaient se réaliser dehors. De plus, elles avaient pu déjà percevoir des changements liés à l'école dehors sur leurs élèves. Par exemple, des enfants qui s'assoient d'eux-mêmes dans le sable et qui observent les animaux ou encore qui réutilisent le vocabulaire. Par ailleurs, l'école possède un blog sur lequel les enseignantes postent les activités faites dans la journée, parfois même en instantané. Un mois après le début du projet, les représentants des parents d'élèves au Conseil d'École évoquaient déjà le fait qu'il était plus facile pour leurs enfants de raconter leurs journées et que ces derniers étaient plus observateurs. Le blog est donc un bon moyen pour les parents de se rendre véritablement compte de l'école dehors et de ce que réalisent leurs enfants et pour ces derniers, cela devient un moyen de communication.

Ainsi, nous souhaitons voir si ces observations durent au fil de l'année et du projet. Nous voulons rendre compte des apports que permet le projet. Pour cela, il nous semble primordial de récolter les ressentis des acteurs de ce projet : les élèves, mais également leurs parents. Nous évoquerons également une séance dans chaque cycle, soit vivre le projet école dehors. Par la suite, nous analyserons les apports différents entre chaque cycle et les apports communs de ce projet.

- Qu'est-ce que l'école dehors à Montrelais ?

1) École dehors en cycle 1

Tout d'abord, nous avons eu l'occasion de participer à une séance école dehors en cycle 1. Celle-ci nécessite la présence de parents d'élèves (deux à trois parents sont présents par séance). Dans un premier temps, il s'agit d'équiper les élèves (passage aux toilettes, s'habiller en conséquence : les parents, à la demande des enseignantes, préparaient une tenue adaptée

pour leurs enfants ; bottes, pantalon et haut de pluie pour la plupart). Ensuite, il faut réunir les élèves et qu'ils se mettent en rang. L'enseignante rappelle alors les consignes de sécurité nécessaires lors du déplacement qu'ils s'apprêtent à réaliser (rester en rang, deux par deux, les uns derrière les autres, mais également ne pas faire trop de bruit, car nous passions dans le bourg de Montrelais, être attentif au bruit ou encore observer). Par ailleurs, il faut également écouter les consignes de la maîtresse comme s'arrêter avant de traverser. Ensuite, tous ensemble nous pouvons quitter l'école. Les consignes sont plutôt bien respectées. Une fois arrivée sur le lieu, ici dans un bois, l'enseignante aidée par les parents accompagnateurs installe des bâches sur lesquelles, après le signal de cette dernière, les enfants s'assoient. L'enseignante donne les consignes. La séance se compose de trois ateliers.

Le premier consiste à aller récolter des petits bâtons de bois pour leur futur bricolage de Noël. Pour cette activité, les élèves sont accompagnés de deux mamans. La seconde activité est de l'art visuel et plus particulièrement du land art. Les élèves ont pour base une forme ovale blanche en papier. Ils doivent aller récolter des éléments de la nature afin de former un visage. Ici, ils sont accompagnés de l'ATSEM, et d'une maman. Après avoir récolté les éléments qu'ils souhaitent, ils reviennent les poser comme ils le désirent sur leurs formes. La troisième activité se réalise avec l'enseignante. Ils doivent essayer de trouver des souches pour y observer des insectes. L'endroit comporte plusieurs souches et le vocabulaire avait déjà été vu à la séance précédente. Ainsi, les élèves trouvent très rapidement les différentes souches. Une fois devant les souches, ils observent les insectes avec des loupes. Ils possèdent également des "boîtes loupes" où ils peuvent ainsi "capturer" les insectes afin de les observer. Une fois l'activité finie, ils "relâchent" les insectes des boîtes. Pour cette séance, l'enseignante a repris les groupes déjà mis en place en classe. Ainsi, chacun connaissait déjà son groupe lorsqu'il a fallu commencer la première activité. Chaque activité durait entre 10 et 15 minutes. Tous les groupes ont réalisé les trois activités. Suite à cela, l'enseignante leur propose un temps libre. Tous se sont alors rendus dans la cabane qu'avaient construite les CM2 la semaine précédente. Cependant, certains plus solitaires se baladaient simplement dans le bois. Les enfants dont un parent était présent avaient tendance à rester avec ce dernier. Une fois le temps libre fini, c'est le moment du temps calme. Tous les enfants se réunissent sur les bâches et l'enseignante leur lit une histoire en rapport avec la nature. Après la lecture, il est temps de rentrer. Ainsi, l'enseignante, comme pour l'aller, répète les consignes de sécurité. Une fois de retour à l'école, les élèves ôtent leurs vêtements de pluie et retournent en classe. En classe, l'école dehors continuait. Effectivement, l'enseignante leur demande d'expliquer ce qu'ils ont fait dans la matinée. L'enseignante

retranscrit toutes les paroles des enfants sur un tableau afin de pouvoir, par la suite, les poster sur le blog de l'école accompagnées de photos.

2) École dehors en cycle 2

Pour la classe de cycle 2, l'enseignante évoque partiellement ce qu'ils vont réaliser en classe dehors avant d'y partir. Elle demande également aux élèves quelles sont les règles pour s'y rendre et de nous expliquer ce qu'ils ont réalisé auparavant. Ensuite, nous prenons la route pour un lieu différent de la classe de cycle 1. Une fois sur le lieu, quelques élèves, à la demande de l'enseignante, aident cette dernière à disposer les bâches sur lesquelles ils vont s'asseoir. La séance débute par la lecture de l'album, "*Au bout de tes rêves*". Cela permet aux élèves de se poser après le trajet qui avait duré une dizaine de minutes et de marquer le début de la séance. Après la lecture, l'enseignante explique le déroulé de la séance et donne les consignes. Elle énonce ainsi les consignes pour les CP. Ces derniers doivent aller chercher des objets pour compléter leur album à compter. Elle parle de collections d'objets différents pour les deux élèves de CP. Elle leur demande de rester avec la classe le temps qu'elle donne les consignes à tout le monde. Les élèves de CE1-CE2 doivent, eux, résoudre des problèmes par groupe de trois. C'est l'enseignante qui fait les groupes. Pour résoudre ces problèmes, ceux-ci doivent s'appuyer sur des éléments de la nature tout en la respectant. Cependant, tout au long de la séance, si certains repèrent des éléments qui les interpellent comme par exemple une coccinelle ou un cri d'animal, l'enseignante n'hésite pas à interrompre sa séance et invite tous les élèves à venir observer / écouter. De ce fait, chaque petit groupe, une fois les consignes données, est en mesure d'aller où il le souhaite afin de résoudre leurs trois problèmes, tout en restant dans la zone indiquée préalablement par l'enseignante. Une fois que tous les groupes ont fini leurs trois problèmes, les élèves se rassemblent et effectuent une correction collective des problèmes. Les élèves ont par la suite un temps libre. Ils ont à leurs dispositions des feuilles, des crayons, des loupes ou encore des jumelles. Tous ces objets sont réinvestis par les élèves durant ce temps libre. Pour clôturer chaque fin de séance, l'enseignante proposait une boisson naturelle afin de leur faire découvrir de nouvelles saveurs. Ce jour-là, les élèves ont bu du rooibos.

3) École dehors en cycle 3

Nous avons également eu l'opportunité d'assister à une séance de classe dehors avec la classe de cycle 3. La matinée précédente nous étions allées dans la classe pour observer les élèves et la façon dont se déroulait la classe afin d'observer le climat de classe, le comportement des élèves, les apprentissages. Nous avons remarqué quelques élèves perturbateurs, mais la majorité de la classe était investie dans le travail. Cependant, les enseignantes nous avaient confié qu'il y avait quelques conflits entre les élèves dans cette classe, et ce depuis plusieurs années.

En classe, afin d'anticiper la séance dehors, l'enseignante a d'abord évoqué l'activité qu'ils allaient réaliser, de manière à gagner du temps et que les élèves aient connaissance du sujet et puissent être acteurs dès le début de la sortie. Cette stratégie a plutôt fonctionné, nous avons observé des élèves qui, avant même de commencer les activités, s'intéressaient au sujet qui leur avait été présenté. La première activité réalisée est un jeu collaboratif. Le jeu se réalise par groupe de 4. Une corde est étendue au sol et les élèves doivent être en ligne face à cette corde. Ils partent d'un bout de la corde et doivent sans se tenir la main, mais en utilisant un bâtonnet qui les relie entre eux par leurs index, longer cette corde le plus rapidement possible. C'est-à-dire qu'un élève positionne le bâtonnet à l'extrémité de son index et appuie le bâtonnet contre l'index de son camarade pour que celui-ci tienne. L'objectif est de coopérer et de communiquer entre les élèves de manière à ce que les bâtonnets ne tombent pas. Il fallait donc respecter le rythme de chacun. L'enseignante a elle-même fait les groupes en raison des conflits présents dans la classe et a laissé les élèves s'entraîner avant de commencer la "compétition". Ainsi, les élèves étaient tous concentrés et cherchaient des stratégies pour que les bâtonnets ne tombent pas : se tenir les mains, appuyer ses coudes, créer un rythme pour avancer tous ensemble. Les élèves ont su trouver des stratégies pour pallier les difficultés d'habileté et se sont tous investis sérieusement dans la tâche. Cela a donc créé de la communication, de la coopération, des réflexions de stratégies, de l'organisation chez les élèves.

Suite à cette activité, les élèves ont disposé d'un temps de jeu libre où ceux-ci se sont directement tournés vers la construction, le renforcement de leur cabane créée lors des séances précédentes. En effet, ceux-ci ont construit une cabane qu'ils aiment améliorer. Ils sont organisés dans l'amélioration de celle-ci, ont des rôles assez définis et tous aident à sa construction et son entretien. Encore une fois, cette cabane permet d'oublier les conflits présents dans la classe, de communiquer tous ensemble, de créer et de s'amuser. D'autres élèves ont eux préféré observer la nature avec ou sans outils (jumelles, loupes). Ils ont pu observer des oiseaux, des insectes et pour cela ont compris que le silence était nécessaire. Les élèves s'autorégulaient

pour ce qui était du silence, même si l'enseignante devait parfois intervenir pour expliquer aux élèves que le respect de la nature passait également par le silence. D'autant plus que certains élèves souhaitaient observer des animaux, il fallait donc du silence pour ne pas les effrayer. C'est ici que nous avons pu observer différents comportements des élèves vis-à-vis du respect de l'autre, de la nature, leurs échanges en somme, leur vivre ensemble. La dernière partie de la séance était une activité de sciences. Les élèves avaient déjà connaissance du sujet et avaient déjà commencé leurs observations. Les élèves devaient réaliser un croquis de l'espace dans lequel ils se trouvaient puis observer les traces des animaux et en déduire quel était cet animal. Les élèves étaient divisés en groupes de 5 et avaient des espaces définis pour chercher des indices.

Sur le trajet les élèves étaient heureux de partir. Il n'y a pas eu de débordement et les règles de sécurité étaient respectées. Cependant, le trajet retour a été bien plus compliqué. En effet, la séance s'est terminée plus tard que prévu et l'effervescence de la précipitation a créé de l'excitation chez eux. Ceux-ci étaient assez difficiles, ce qui a rendu le trajet plus complexe.

4) Les apports observés

À partir de ces séances, nous avons observé différents apports en fonction des cycles, certains étant communs à tous.

En cycle 1, il s'agit tout d'abord d'une sensibilisation au Code de la route. Il y a déjà un certain nombre de rituels à instaurer à ce sujet. Cela développe chez les élèves un code social : respecter le Code de la route et partager la route avec autrui. Être dans la nature est une valeur morale. En effet, il s'agit de ne pas arracher les feuilles, ni les casser ou encore ne pas casser une branche d'un arbre par exemple. Il faut être capable de respecter le monde qui nous entoure. C'est une sensibilisation et /ou découverte à la nature et à son respect. Par ailleurs, nous avons également perçu le réinvestissement de vocabulaire vu pendant les séances, dans les séances elles-mêmes, en classe ou dans la cour de récréation, qu'il soit réutilisé dans un contexte approprié ou non. De même, nous pouvions voir quelques élèves observer, même si la plupart avaient tendance à rester dans une certaine proximité autour des accompagnants.

En cycle 2 il s'agit davantage d'un approfondissement du Code de la route. Devenir responsables et respectueux en étant capables de ne pas faire de bruit lorsque l'on traverse le bourg de Montrelais, mais aussi de ne pas faire de bruit lorsque nous arrivons dans la nature. Il faut laisser place à l'écoute, observer la nature. En effet, nous avons pu constater également des changements d'attitudes : les élèves sont davantage observateurs et curieux. Ils ont tendance à

regarder puis à se questionner. De ce fait, l'enrôlement des élèves se fait facilement et vient également impacter leurs motivations et donc leurs mobilisations durant les séances.

Pour la classe de cycle 3, nous pouvons constater quasiment les mêmes aspects que pour la classe de cycle 2. Le Code de la route est connu de tous et est respecté. Les élèves sont bien attentifs aux consignes. Ils connaissent davantage l'environnement qui les entoure. Il s'agit maintenant de travailler avec. Ils sont autonomes et l'observation et la curiosité sont spontanées. Par ailleurs, lorsque nous sommes allées dans cette classe un jour avant la séance d'école dehors, nous avons repéré une élève qui avait beaucoup de mal à rester concentrée dans les activités et qui était très bavarde. Elle était très souvent retournée pour nous observer et discutait avec les camarades qui l'entouraient, se déplaçait pour aller parler à d'autres élèves. Son comportement en classe était assez problématique pour l'enseignante qui a, à plusieurs reprises, repris cette élève. Cette dernière ne changeait pas son comportement pour autant. Cependant, lors de notre sortie dans le cadre de l'école dehors, elle a adopté un tout autre comportement. Elle était intéressée par les activités proposées, était très investie et même lors du temps libre continuait de s'intéresser à l'environnement et commençait l'activité suivante (qui avait été présentée en classe). Ainsi, nous avons constaté que cette élève est davantage investie et motivée par les activités proposées dehors. L'enseignante nous a confié que certains élèves ont mis quelque temps avant d'investir le temps libre au profit de la découverte de la nature et que leur comportement a vraiment évolué au fil du temps.

De ce fait, le projet permet d'approfondir les connaissances, de retravailler des notions ou d'en découvrir grâce à la nature. Toutes les disciplines peuvent se travailler dehors. En effet, on peut s'interroger sur le type d'arbre comme travail de coopération par le jeu ou alors effectuer des mathématiques. Nous pouvons percevoir que l'approche est différente en fonction des cycles. Par ailleurs, les élèves au fur et à mesure des années, vont apprendre à devenir responsable, notamment avec le trajet, mais également en découvrant leur environnement et en vivant avec. Cela participe alors au développement des valeurs morales et de certains codes sociaux. C'est un éveil, une sensibilisation à la nature. Ici, les élèves vont apprendre à observer la nature, à l'écouter, à la respecter dans le but de pouvoir identifier, réinvestir un vocabulaire, mais également travailler la coopération et la collaboration. Cela va donc avoir un impact sur les comportements, les attitudes des élèves, sur leurs motivations et donc sur leurs mobilisations pendant les activités. Cela devient alors concret pour eux et va venir stimuler leurs capacités d'observation et de réflexion.

5) Vivre le projet de l'école dehors

Le projet étant "l'école dehors" nous voulions avoir les retours des acteurs du projet et de ceux qui les entourent. Pour nous, ce projet avait été plutôt bien reçu par tout le monde, mais nous nous interrogeons tout de même sur certains aspects, la notion du temps lors de ces sorties, que ce soit pour les enfants ou pour les parents (*s'il pleut, cela pose-t-il problème ?*). Pour les enfants, nous nous interrogeons sur leurs ressentis et sur leurs émotions pendant ces moments. C'est pourquoi nous avons donc décidé d'élaborer un questionnaire dédié aux parents des élèves, mais aussi un questionnaire destiné aux élèves eux-mêmes.

Nous avons choisi d'interroger les parents pour obtenir leurs avis, mais également pour qu'ils nous fassent part de leurs réceptions face à ce projet. Les parents sont les premiers éducateurs des enfants, ils connaissent bien leurs enfants et savent comment ils fonctionnent. C'est pourquoi il est intéressant pour nous qu'ils nous fassent part, à la suite du projet, des changements survenus (ou non) chez leurs enfants au niveau du comportement, de leurs capacités d'observations ou bien de leur attitude. L'avis des parents nous semble primordial.

Nous avons introduit ce questionnaire par une brève explication de notre démarche, en précisant que le questionnaire est anonyme. Pour la plupart des questions, il s'agissait de répondre individuellement. Il y avait très peu de questions fermées. Nous avons articulé ce questionnaire autour de cinq idées directrices. La première porte sur l'accès à l'information de ce projet. C'était une manière pour nous de savoir si les parents des élèves avaient bien connaissance du projet auquel leurs enfants allaient participer. Nous leur avons également demandé s'ils pensaient que ce projet allait changer le quotidien / les comportements de leurs enfants. Peut-être auraient-ils déjà pu penser les bénéfices, les apports du projet. La deuxième concerne directement leurs avis concernant le projet. Nous nous demandions si, depuis le début du projet, leurs représentations de celui-ci avaient changé, ce qu'apporte le projet à leurs enfants et nous avons introduit ici la notion du temps lors des séances. *Les intempéries les dérangent-ils ?* La troisième repose sur les retours de leurs enfants. Nous voulions savoir si leurs enfants, en rentrant de la classe dehors, évoquent ou non avec leurs parents ce qu'ils avaient pu réaliser. La quatrième idée se concentre sur le blog de l'école où des photos, vidéos de la classe dehors y sont postées parfois même instantanément. Par ailleurs, sur le blog, y sont postés, par les enseignantes, les productions écrites des élèves et leurs travaux en lien avec l'école dehors. Nous voulions ainsi percevoir l'implication et l'intérêt des parents concernant la vie de leurs enfants à l'école via le blog et si pour eux, le blog était "complet". Notre dernière idée directrice

étant les observations des parents c'est-à-dire ce qu'ils ont pu percevoir chez leurs enfants après une journée "école dehors". Nous voulions, ici, connaître les potentiels changements des enfants, que ce soit dans leurs attitudes, dans les observations de leurs enfants en ayant conscience que parfois certains parents ne prêtent malheureusement pas attention à ces changements d'attitudes ou les perçoivent différemment des enseignantes par exemple.

En parallèle, nous avons également choisi de questionner les enfants, car ce sont les principaux acteurs de l'école dehors, c'est eux qui y sont réceptifs ou non. Le questionnaire était composé de deux parties. Celui-ci était également anonyme.

Dans un premier temps, les élèves devaient cocher la/les propositions qui leur correspondaient le mieux. Nous voulions recueillir ce qu'était la classe dehors pour eux. Par exemple, s'il s'agissait davantage de s'amuser ou d'apprendre de façon ludique. Ensuite, nous voulions connaître leurs ressentis/émotions avant, pendant et après la classe. Puis, nous leur avons demandé ce que leur permettait la classe dehors. Nous voulions observer s'ils percevaient des bénéfices ou non de ce projet sur eux-mêmes et s'ils en avaient conscience. La seconde partie était composée de questions fermées. Nous voulions savoir si pour eux, les activités dehors étaient mieux retenues que les activités réalisées en classe et s'ils percevaient davantage de choses à apprendre dehors ou en classe. Enfin, nous voulions savoir s'ils souhaitaient que le projet continue ou non.

6) Les données

Le projet a été mis en place en septembre 2022. Lors de la remise de notre questionnaire aux parents d'élèves, cela faisait déjà trois mois que le projet était en place.

Nous avons diffusé notre questionnaire en papier, le mercredi 23 novembre 2022. Ils ont été insérés dans les cahiers de liaison de tous les élèves de l'école, soit cinquante-neuf élèves. Les parents interrogés ont un ou plusieurs enfants dans l'école, de la petite section au CM2. Nous avons défini une date de retour : le 30 novembre. Ces derniers avaient donc une semaine pour répondre et rendre le questionnaire. Nous nous étions tout de même laissées une marge de recueil puisque la fin de notre stage était le vendredi 2 décembre 2022. Nous avons obtenu 60 réponses tout en sachant que dans l'école, il y a des frères et sœurs et des parents séparés ce qui vient modifier le nombre total de questionnaires rendus par rapport à l'effectif total de l'école. Globalement, les parents d'élèves ont été informés du projet. Ils en avaient été informés par l'enseignante de leur.s enfant.s lors de la réunion de rentrée. La plupart avaient déjà dans l'idée que ce projet modifierait potentiellement le quotidien de leurs enfants. Beaucoup précisent que

c'est une façon de découvrir nos différents sens, que c'est une autre manière d'apprendre et que cela permet de découvrir la nature. Certains notifiaient déjà la motivation de l'enfant pour se rendre à l'école et que cela permettrait à l'enfant de mieux se concentrer par la suite. Un parent a également pris en compte la dimension corporelle en évoquant la liberté du mouvement. De ce fait pour les parents, c'est un moyen de mieux connaître la nature, de la découvrir et d'être à l'air libre.

Avec le début de projet, les représentations des parents n'ont pas vraiment changé. Hormis, ceux qui évoquent la notion de coopération, il s'agit de se débrouiller avec les éléments de la nature pour répondre à de réels exercices. Un parent précisait que pour lui, l'école dehors c'était seulement les sciences. Concernant ce qu'apporte le projet à leurs enfants, les parents étaient totalement enthousiastes : davantage d'observation de leur environnement, beaucoup de partage et de discussions à ce sujet, de la coopération, des connaissances sur la nature avec le respect de cette dernière, mais également des connaissances scolaires tout en ayant une approche plus concrète pour les enfants. Le fait de mettre en pratique la théorie, de travailler ensemble et d'être davantage en mouvement. La majorité des parents ne voient pas d'inconvénients à ce que son/ses enfant(s) sortent par tous les temps. 75% des sujets interrogés ont des retours de la part de leurs enfants. Ces retours sont totalement positifs. Les enfants prennent plaisir à raconter leurs journées, ce qu'ils ont fait, observé ou fabriqué. Concernant l'utilisation du blog, plus de deux tiers prennent connaissance des activités réalisées avec l'école dehors. La plupart sont satisfaits du contenu qui y est posté.

Par ailleurs, le jeudi 1er décembre, nous avons distribué notre questionnaire aux enfants dans une classe de CM1/CM2. Nous l'avons diffusé avant de partir en école dehors. Le questionnaire a été complété en partie avant de partir puis à notre retour. Ainsi, 20 élèves ont répondu au questionnaire.

Au regard du jeune public interviewé, nous avons tenté d'utiliser des structures langagières ainsi qu'un vocabulaire simple et compréhensible que ce soit dans l'explication de notre démarche avant la passation de notre questionnaire ou dans le questionnaire lui-même (introduction, consignes, questions). Aucun élève n'a eu de difficulté de lecture et de compréhension. Toutefois, les élèves étaient quelque peu agités avant de partir, impatients de partir à l'école dehors, tout comme lors de notre retour, où ceux-ci étaient excités des activités réalisées et de la fin de la journée.

Ce questionnaire avait pour objectif de déterminer les ressentis des élèves à l'égard du projet, ce qu'il signifiait pour eux, mais aussi ce qu'il leur apportait. Il nous semble important

d'aborder le cadre dans lequel nous avons fait passer ce questionnaire. Effectivement, celui-ci a été réalisé en fin de semaine (jeudi après-midi) et la sortie s'est effectuée par un temps plutôt froid et humide. Les réponses à la première partie du questionnaire montrent que la majorité des élèves considère que les sorties liées au projet permettent non seulement de s'amuser, mais aussi de découvrir la nature, prendre l'air et surtout d'apprendre autrement. Les élèves sont contents, heureux et excités à l'idée d'aller en classe dehors et ces émotions perdurent pendant la sortie et au retour en classe. Cependant, s'ajoutent à celles-ci de la déception d'être de retour, mais aussi de la fatigue qui a pu être engendrée tant par la météo et le trajet que par les activités qui nécessitaient d'être assez flexibles. Ces ressentis retranscrits par les élèves sont totalement fidèles à nos observations, nous avons pu ressentir leur joie et leur excitation de sortir. Cela se manifestait par des sourires, des rires, des cris, mais surtout de l'envie. Cette envie se manifestait par leur curiosité de l'environnement, leur intérêt avant même l'arrivée sur le lieu de la séance.

De plus, les élèves affirment que sortir leur permet de mieux apprendre, de moins s'ennuyer, d'être plus attentifs et plus motivés à travailler. Leur investissement dans les tâches à réaliser est très fort et montre qu'ils sont réellement intéressés. Que celles-ci soient sous forme de jeux coopératifs ou de recherches personnelles (fiche de sciences) et même lors du temps libre, les élèves sont concentrés et sérieux (trouvent des stratégies, des outils ou lieux de recherches plus adaptés...), et investissent la nature. Par ailleurs, la quasi-totalité estime qu'ils se souviennent mieux des activités réalisées dehors. À parts égales, certains élèves disent apprendre plus de choses en classe que lors de la classe dehors et d'autres qu'ils apprennent davantage dehors. Toutefois, la plupart considèrent apprendre autant en classe que dehors. Cependant, si on prend en compte les réponses qui comprennent les deux cadres (la classe et dehors), les élèves considèrent donc apprendre davantage dehors que dans la classe. L'entièreté des élèves souhaite que le projet continue. Ce qui nous laisse penser, d'une part, que le projet les rend enthousiastes et d'autre part, qu'il leur permet de s'épanouir et d'apprendre autrement. Ces résultats montrent que les émotions positives ressenties par les élèves lors des classes dehors influent sur leurs apprentissages et sur leurs mémoires des activités réalisées.

7) Constatations suite aux questionnaires

Ces questionnaires nous ont permis de constater différents aspects. Tout d'abord, nous avons pu observer que cette pédagogie n'est pas connue de tous bien qu'elle soit de plus en plus présente dans les classes.

Par ailleurs, le questionnaire diffusé aux parents des élèves nous a permis de constater les effets du projet sur leurs enfants, que ce soit au niveau de leur comportement, de leur attitude. Il est toujours plaisant de voir son enfant rentrer de l'école avec le sourire, mais également avec des choses à raconter, un nouveau vocabulaire et qu'il soit tout simplement content de sa journée. Il est également intéressant de voir que le projet est aussi approuvé par les parents. En effet, une des réflexions que l'on peut avoir lorsque nous évoquons l'école dehors est la question du temps. Il est tout de suite plus "facile" pour les enseignants de ne pas se poser trop de questions à ce sujet lorsque les parents n'y voient pas de contrainte. De même, en tant qu'enseignant, il est préférable de voir que les parents des élèves vont dans le sens du projet proposé et mis en place, qu'ils y perçoivent eux-mêmes de potentiels bienfaits. Cela va favoriser la mise en place du projet par les enseignants. Certains parents ont notifié la concentration que peut apporter l'école dehors dans les apprentissages, le fait de mettre en pratique la théorie ou encore l'aspect découverte et vivre dans la nature. Ainsi, ils ont bien compris l'objectif de cette pédagogie.

Le questionnaire diffusé aux élèves a permis de renforcer nos conceptions. Le projet est une véritable source de motivation pour les élèves dans leurs apprentissages et cela vient donc affecter positivement leur implication et leur mobilisation dans leur participation aux activités proposées. En effet, nous avons pu percevoir chez certains davantage d'investissement en classe dehors qu'en classe. Pour eux, faire l'école dehors c'est certes s'amuser, mais c'est aussi apprendre autrement, découvrir la nature et prendre l'air. Les élèves ressentent des émotions positives que ce soit avant de sortir, pendant ou après malgré la fatigue que cela engendre. Tout cela fait que ceux-ci sont motivés et enrôlés dans les activités à réaliser. De plus, nous pouvons noter qu'ils mémorisent mieux les activités réalisées dehors que celles réalisées en classe. Tous souhaiteraient que le projet continue et pensent qu'il y a plus de choses à apprendre dans la nature que dans la classe.

Pour les enseignantes, cette pédagogie permet de favoriser les apprentissages. Elles nous ont précisé admettre davantage d'investissement dans les activités proposées chez certains élèves. En effet, elles ont évoqué que cela venait de la motivation qui en découlait. Pour certains, le fait d'aller à l'école le jour de la classe dehors donne déjà un aspect motivant. Ils sont ensuite motivés pour se rendre à l'école dehors. Une fois sur les lieux, l'aspect concret des apprentissages se perçoit dans la capacité d'observation et de concentration des élèves. S'ajoute à cela le fait qu'ils ne se situent plus dans l'école. L'école dehors revient à amener les élèves dans un cadre différent de l'école donc avec une relation quelque peu différente bien qu'il y ait autant de règles qu'en classe. Cela peut avoir un effet sur le climat de classe. D'autant plus que

pour certains, l'école est un lieu où ils ont pu vivre certaines choses négatives, qui les ramènent à de mauvais souvenirs ou qu'ils n'apprécient guère. En étant dehors, ils peuvent oublier tout ce qui concerne l'école. Lors de ces séances, l'enseignante pose le cadre. Bien qu'elles soient différentes du cadre de la classe, il y a des consignes et des règles à respecter, notamment la limite de périmètre de l'espace donné. Une fois un bon cadre posé avec le climat adéquat, l'élève va être dans de meilleures conditions pour apprendre. D'autant plus qu'être dans la nature va permettre l'enrôlement des élèves puisque cela amène des situations différentes de celles de la classe. Ici, être dehors permet directement de prédisposer les élèves dans un bon contexte d'apprentissage. Leur motivation va donc impacter leur mobilisation, leur implication pendant les séances. On pourrait parler ici de motivation intrinsèque.

- **Les apports d'un tel projet**

L'école dehors est un projet. Ici, toute l'école y participe. Cette dernière s'est fixée pour but d'entreprendre cette pédagogie alternative qui a de nombreuses vertus et de nombreuses visées pédagogiques et didactiques tout au long de l'année scolaire. Tout d'abord, l'école dehors permet automatiquement l'interdisciplinarité dans les apprentissages. En effet, apprendre et pratiquer les mathématiques en étant dans la nature appliquent systématiquement la notion d'interdisciplinarité. C'est le fait de faire interagir deux ou plusieurs disciplines qui va permettre l'apprentissage d'une notion. C'est une expérience unique pour les élèves, notamment pour ceux dont la nature n'est pas un lieu commun. La nature c'est du concret. Un projet comme l'école dehors favorise les apprentissages par son interdisciplinarité. Par ailleurs, c'est également un moyen de sensibiliser à la nature, de la respecter et d'apprendre le vivre ensemble. Celui-ci permet de créer du lien social par exemple avec les parents via le blog de l'école. En effet, les élèves parlent davantage de leurs journées lorsqu'ils ont eu école dehors la journée passée. De plus, cela peut également créer du lien social entre les élèves de différents cycles ou entre des élèves de même classe, ou avec leurs enseignantes. Cela implique la sensibilisation à plusieurs codes sociaux et/ou valeurs morales (par exemple dans la forêt nous pouvons être amenés à croiser des personnes extérieures à l'école : nous devons dire bonjour, signe de politesse, mais également baisser le ton). À l'école dehors, les élèves ont une véritable liberté de leurs corps et de leurs mouvements. Tous ces facteurs sont des potentielles sources de concentration pour les élèves ce qui va venir favoriser leurs apprentissages. Cela met également en pratique l'importance de l'écoute, de la coopération et de la collaboration. Cependant, pour certains, il s'agit également de réussir à faire face à un environnement différent de celui de la classe, ce qui peut être déstabilisant pour ceux qui préfèrent rester dans un certain confort.

Finally, with the sessions observed in the three cycles, we can directly observe the acquisition of theoretical knowledge linked to the programs: in French (oral expression, written expression), in mathematics, in sciences or even in art. Effectively, in cycle 2, it was about doing mathematics during the session, then working on written expression upon return to class on what had been realized outdoors. In parallel, the pupils were working, for example, on oral expression throughout the session. School outdoors is therefore a source of development of knowledge linked to the programs and many activities are achievable. In addition, school outdoors induces the psychomotor development of the child notably through psychomotor skills, balance and/or coordination of movements. For example, during the session in cycle 3, the pupils, with the cooperation game, were led to work on their balance and coordination of movements. The freedom of movement notably through free games also allows the psychomotor development of the child. In addition, we also observe the acquisition and development of personal and relational skills: confidence in oneself, cooperation, relationship with peers or even a motivation to learn. We suggest that doing school outdoors has benefits for the mental health of the child and his emotional balance. The game, notably outdoors, allows the child to learn to know a different environment, to observe with another gaze, but the free game also allows the child to develop social skills, his creativity and to learn to differentiate his emotional limits.

In addition, for the school teacher, practicing school outdoors certainly allows for more opportunities to explore or undertake subjects of learning that can be less "easy" to undertake in class, notably for the practical aspect. It is also a source of motivation in the practice of the profession. Wayne Pikal, teacher in Minnesota, interviewed on the occasion of a round table on the approach EIC – Using The Environment as an Integrating Context for Learning, testified: « *J'en suis à ma 33e année d'enseignement et durant toute cette période, je n'ai jamais connu quelque chose d'aussi passionnant que ce programme EIC* » (Lieberman et Hoody, 1998, p. 10). And this is also one of the reasons for which the teachers of the school in Montrelais launched the project: they needed a project that stimulated them fully in the practice of their profession. The school, with only three classes, they emphasized the fact of wanting to renew themselves, discover something else while maintaining the importance of the well-being of the child in their practices.

School outdoors is therefore a resource for the development of the child and, for the school teacher, a source of re-motivation, of re-activation in their enthusiasm and their involvement in

la pratique de leur métier. Ainsi, l'école dehors est un projet moteur tant pour les élèves que pour les enseignants.

Avec ces éléments, nous percevons donc pleinement la pédagogie active via l'école dehors : concret - élèves acteurs de leurs apprentissages – manipulation - expériences ou encore développement personnel de l'enfant.

En parallèle, le projet de l'école Joachim du Bellay "l'école dehors" nous a amené à penser la pédagogie de projet à l'école. Ici, c'est un projet que les enseignants vont pratiquer toute l'année scolaire. Nous sommes là sur un projet commun aux trois classes. Toute l'année, tous les élèves ont le même but en pratiquant l'école dehors. Tous ont pour objectif d'apprendre en s'appuyant sur les éléments de la nature. C'est également pour tous une sensibilisation au monde qui les entoure via l'observation, l'écoute ou le toucher grâce à des questionnements. Chaque classe a donc le même projet pour toute l'année : apprendre, se développer par la nature et découvrir cette dernière. Ainsi, la pratique de l'école s'inscrit dans la pédagogie de projet. Cette dernière est une pratique de pédagogie active. Elle place directement les élèves en action. Ici, par la pédagogie de projet "école dehors", les élèves vont directement être amenés à collaborer, à communiquer ou bien à s'écouter dans le but d'apprendre ou de découvrir de nouvelles notions en lien avec les programmes.

Cependant, nous avons pu remarquer qu'à l'origine, la pédagogie de projet ne correspondait pas totalement à celle que nous pensons aujourd'hui. La pédagogie de projet remonte à Dewey avec le "*Learning by doing*" soit apprendre par l'action. Cette dernière est un processus d'apprentissage qui met un groupe de personnes en situation d'exprimer des envies, des questions, des besoins ...et de rechercher les moyens d'y répondre. Il s'agit donc de planifier collectivement la mise en œuvre du projet et de le vivre. Le projet doit constituer une situation d'apprentissage porteuse de sens pour l'élève. La démarche de projet induit le fait que la connaissance se construit plus qu'elle ne se transmet, induisant ainsi l'apprentissage par l'action, par l'expérience. Il s'agissait donc de partir de l'élève afin de créer un projet liant des connaissances et compétences primordiales pour un bon développement de l'enfant.

Afin de rendre la pédagogie de projet plus explicite, nous allons directement nous appuyer sur nos observations de stage.

II. Comment un projet peut-il se mettre en place à l'école primaire ?

Le projet en maternelle

Nous avons réalisé notre second stage en classe de MS-GS. Ainsi, nous avons pu observer différents projets qui avaient été mis en place en partant des propositions des élèves, comme un travail sur les poussins. En effet, une élève a ramené des poussins de chez elle faisant donc l'objet d'apprentissage du cycle de la vie d'une poule. L'enseignante a réalisé une fiche "*Les petits scientifiques*". La première étape était donc l'observation et le dessin de ces poussins et s'y ajoutait une phrase descriptive sur la poule et sur le coq. La deuxième étape était donc de poser un fait et d'en discuter avec les enfants. De là, ces derniers ont émis des hypothèses. Ensuite, ils sont arrivés au cycle de vie de la poule, avec une conclusion écrite par l'enseignante, mais avec les mots des élèves. Ici, c'est donc un projet interdisciplinaire : explorer le monde (découvrir le monde du vivant) et mobiliser le langage dans toutes ses dimensions (commencer à produire des écrits et en découvrir le fonctionnement/échanger et réfléchir avec les autres/oser entrer en communication).

De plus, l'enseignante nous a précisé d'autres petits projets similaires à celui-ci qui ont également été mis en place dans la classe notamment après que des enfants aient ramené d'autres animaux, des petits objets, mais également des livres. Effectivement, elle nous expliquait qu'un élève a ramené l'album d'Anna Llenas "*La couleur des émotions*" alors qu'elle souhaitait en parler avec eux la semaine suivante. Ainsi, l'introduction de sa séquence sur les émotions a débuté par ce livre rapporté par l'élève. C'était le point de départ, l'origine de sa séquence.

Parfois, les projets peuvent valoriser certains élèves notamment s'ils connaissent l'objet d'apprentissage. Par exemple, l'enseignante nous a expliqué que le travail sur les poussins avait permis à certains élèves de prendre confiance en eux, notamment par les connaissances qu'ils pouvaient exprimer à leurs copains.

Elle nous a également expliqué qu'au début de l'année, les enfants avaient tendance, dans la cour de récréation, à jouer brutalement. De là, les quatre enseignantes de maternelle ont décidé d'ouvrir un débat philosophique sur les jeux dans la cour de récréation, *qu'est-ce que jouer ? Que faire pendant la récréation ?* Cela a donc permis aux élèves de s'exprimer, de réfléchir, de penser puis de se mettre d'accord sur certaines règles de vie quotidienne.

Nous avons pu également observer un projet sur les marmottes. Effectivement, une élève a rapporté une marmotte en peluche que son papa lui avait offerte. Elle était donc ravie de la montrer à toute la classe. De là ont émergé des questions : *quelle est la différence entre une*

marmotte et un castor ? Que fait une marmotte de sa journée ? Par la suite, les élèves ont donc pu répondre à toutes leurs questions via un petit film et de la documentation. Ici, nous sommes dans une démarche de projet. C'est-à-dire que nous partons d'un besoin, d'un questionnement de l'enfant pour pouvoir acquérir/travailler différentes connaissances/compétences avec les élèves.

Un travail sur les avions a également été réalisé. Un avion en papier avait été rapporté par un élève. De là, les élèves avaient pu construire leur propre avion en papier, faire la constatation qu'il volait dans l'air. Et se questionner : *“pourquoi il vole ? comment il peut voler ...?”* Les enfants sont donc amenés à créer, à penser, à réfléchir. Ils ont donc réalisé cinq expériences. La première était d'aspirer un petit bout de feuille avec une paille et de pouvoir le déposer dans une autre barquette. La seconde était de souffler dans un ballon avec une paille. La troisième était de faire bouger une boule de cotillon en soufflant dans une paille. La quatrième était de souffler dans l'eau avec une paille ou encore la cinquième, de gonfler un ballon avec une pompe. Toutes ces expériences ont été photographiées par l'enseignante de manière à en créer une affiche qui servira de support pour la séance suivante. En effet, la semaine suivante, les élèves devaient rappeler ce qu'ils avaient pu réaliser les semaines passées en ayant l'affiche comme support. Cela leur a donc permis de se souvenir plus facilement, mais cela a également facilité la prise de parole. Le rappel s'est donc conclu par le fait que l'air est partout, qu'il est invisible et qu'on ne peut se rendre compte qu'il est présent uniquement par les expériences ou en l'emprisonnant avec un sac ou dans l'eau. Ensuite, les élèves ont donc pu réaliser un schéma de l'expérience qu'ils souhaitaient en nous expliquant cette dernière en une ou deux phrases que nous écrivions pour eux.

Ce projet est interdisciplinaire : les élèves ont pu travailler le langage oral, mais aussi la discipline “explorer le monde” notamment en fabriquant et en manipulant des objets tout en développant leur capacité à formuler des choix en choisissant l'expérience qu'ils préfèrent.

L'enseignante nous précisait qu'il était parfois plus simple de partir d'observations/d'objets des enfants de maternelle. Effectivement, les parents des enfants en école maternelle sont davantage impliqués, permettant aux enfants de ramener plus facilement des choses (objet, animaux, livres, graines...) à l'école. En outre, partir d'objets ramenés par les enfants est fructueux pour construire leurs apprentissages, les enfants se sentent directement concernés, ils vont se sentir valorisés. Cela pose directement le contexte d'apprentissage. Avec ce qui est apporté par l'élève, nous pouvons monter de fabuleux projets pour amener les élèves à apprendre en réfléchissant, en les mettant face à des problèmes (comme la différence entre

une marmotte et un castor), mais encore en les faisant échanger et réfléchir avec les autres. L'enseignant peut quasiment partir de rien pour travailler de nombreuses compétences avec ses élèves. Comme nous l'avons constaté, nous pouvons partir d'un livre sur les émotions apporté par un élève pour travailler la notion d'émotion sous différentes formes. Par exemple, créer un débat philosophique autour des émotions permettant de travailler le langage oral pour, par la suite, mettre ses pensées sous la forme d'une œuvre d'art. Cela stimule également le fait d'oser entrer en communication, d'échanger avec les autres ou encore découvrir différentes formes d'expression artistique. Ici, l'enseignant est donc libre, c'est lui qui va décider de l'ampleur qu'il veut donner au projet et comment il va induire ses élèves sur telles ou telles notions à partir d'un objet, question, demande d'élève. C'est lui qui décide quels domaines d'apprentissage il va vouloir développer chez ses élèves par le projet qu'il entreprend.

De toute évidence, ces observations sont pleinement inscrites dans la pédagogie de projet dont Dewey est le précurseur : nous partons de l'élève pour pouvoir créer ses apprentissages tout en les laissant expérimenter et pratiquer. Cependant, cela repose aussi sur les élèves et leurs apports ce qui peut parfois créer un manque de matière à exploiter pour les professeurs des écoles. Partir des enfants n'est donc parfois pas si facile et cela n'est pas non plus réalisable toute l'année, car il faut également prendre en compte les autres projets entrepris par l'enseignant. En effet, de nombreux autres projets peuvent être engagés par les enseignants comme participer à des défis de mathématiques, en sciences, mais également le fait de participer à un prix littéraire avec un carnet de lecteur guidé.

C'est pourquoi nous entendons également parler de pédagogie de projet lorsque celui-ci est mené par le professeur des écoles. En effet, même si le projet ne débute pas tout le temps d'un objet/question d'un élève, le professeur des écoles peut tout de même axer le choix de ses projets en fonction de ses élèves et leurs préférences/envies. Dans tous les cas, dans un projet, le professeur des écoles doit réussir à enrôler ses élèves sur un sujet dans un même but et les impliquer de manière automatique au sein de celui-ci. Un projet doit stimuler l'enfant, l'engager directement en collaborant, communiquant, .. impliquant la notion du savoir-vivre ensemble.

Comme évoqué précédemment, les méthodes actives sont fondées sur les besoins et les initiatives des élèves et favorisent la participation active des apprenants par des travaux de groupe ou individualisés. Ainsi, nous associons directement la pédagogie de projet aux pédagogies actives. En effet, une pédagogie active possède différents objectifs comme développer la collaboration, résoudre des problèmes et solliciter un engagement réel, ce qui est également complètement soutenu dans la pédagogie de projet. Celle-ci implique

automatiquement les élèves, favorisant leur motivation et leur implication dans une activité proposée, elle place directement les élèves dans l'action. Par ailleurs, le projet permet ainsi de travailler différents domaines : nous ne sommes pas sur une seule discipline travaillée. De par sa nature, un projet réalisé dans le cadre scolaire induit directement l'interdisciplinarité. La pédagogie de projet est une pédagogie active : c'est apprendre en développant des compétences variées (scolaires, sociales, relationnelles) tout en apprenant par l'expérience et le concret.

Nous avons pu percevoir les apports d'un projet en classe notamment via l'école dehors. Nous avons également observé la mise en place de projets notamment en école maternelle avec notre second stage. De ce fait, nous avons ici deux types d'observation : vivre un projet, ce que cela peut apporter aux élèves et, comment un projet peut se mettre en place et ce que cela favorise automatiquement. D'un côté, nous avons observé un projet qui a été entrepris par l'enseignant, de l'autre, un projet qui part de l'élève. Nos deux stages convoquent de la pédagogie de projet de différentes manières. Par ailleurs, nous avons admis que la pédagogie de projet est une pédagogie active, mais nous soulignons aussi la motivation qu'elle implique.

En quoi la pédagogie de projet, notamment via l'école dehors, favorise-t-elle les apprentissages ?

Nous présentons nos recherches sur la pédagogie de projet et ses enjeux. Puis, nous nous intéresserons à l'origine de cette pédagogie, ses précurseurs et pourquoi a-t-elle été mise en place. Nous soulignerons la pédagogie de projet comme pédagogie active. Ensuite, nous étudierons ce qu'est un projet, notamment au sein d'une classe, mais également dans la vie quotidienne. Par la suite, nous explorerons l'école dehors, ses apports et l'interdisciplinarité qu'elle permet. Enfin, nous ferons un parallèle avec les neurosciences et l'impact de cette pédagogie sur la motivation et l'implication des élèves dans les activités proposées par l'enseignant. Toutes ces recherches seront liées avec nos observations citées précédemment.

CADRE THÉORIQUE

a. Définition de la pédagogie de projet - les enjeux

Dans leur article “ *De la pédagogie de projet à la conception de projet*”, Serge Raynal, Alain Le Méhauté, François Angoulvant et Louis Ferguson (Raynal, S. et al.,2008) expliquent qu’il s’agit de mettre en place des activités concrètes. Ils relèvent différents types de projets dans le système éducatif. Pour eux, la pédagogie du projet abouti sur une pédagogie par objectifs. Les objectifs permettent de déterminer les contenus pédagogiques. Ils sont de deux sortes :

- les objectifs généraux, déterminés préalablement par les programmes officiels
- les objectifs spécifiques (qu’ils préfèrent appeler intermédiaires), déterminés par l’enseignant (en début d’année ou de cycle) à partir de ce qu’il aura pu observer du besoin des élèves. Définir ces objectifs permet donc de déterminer une activité précise que devra réaliser l’apprenant, ainsi que les critères qui serviront à évaluer cette activité.

Nathalie Roux, enseignante dans une classe multiâge et formatrice à la faculté d’éducation de Montpellier participe à une recherche-action nationale « Grandir avec la Nature ». Cette dernière est également l’auteure du livre “*À l’école de la Nature, on sort*” dans lequel elle présente cinquante activités adaptées aux programmes de l’Éducation Nationale pour construire une année de pratique de « l’école dehors » et précise certains points de la pédagogie de projet. Tout d’abord, lorsqu’il s’agit d’améliorer la motivation des élèves, c’est la pédagogie de projet qui est citée, et ce, depuis plusieurs années. C’est une pratique quotidiennement utilisée par les professionnels de l’éducation.

Cependant, la pédagogie de projet nécessite du temps, de l’espace, mais également de l’investissement de la part des organisateurs du projet et aussi de la part des acteurs pour la réalisation de ce dernier. Cette méthode pédagogique n’est donc pas si facilement applicable. Ainsi, nous pouvons nous interroger sur la difficulté de mettre en place cette pédagogie, mais également nous poser la question : « quels sont les apports pour les élèves dans leur développement et leurs apprentissages ? »

Cette pédagogie est associée au “learning by doing” de Dewey (F. Raynal et A. Rieunier, 2014.). Les enfants choisissent d’explorer un sujet via un projet qu’ils vont mener et, en le réalisant, vont construire des apprentissages dans différents domaines.

D'un point de vue psychologique, la pédagogie de projet amène l'activité d'apprentissage à prendre son sens et stimule la motivation chez l'élève.

D'un point de vue éducatif, cette pédagogie prépare l'enfant à se montrer actif et entreprenant dans sa vie personnelle et/ou sociale notamment en développant l'autonomie et la responsabilité du jeune.

Selon Dominique Cottureau, docteur en Sciences de l'éducation : “ *La pédagogie de projet est donc un processus d'apprentissage qui met un groupe de personnes (élèves ou stagiaires, enfants ou adultes, en formation ou en loisir) en situation :*

- *d'exprimer des envies, des questions, des besoins, des manques, des ambitions*
- *de rechercher les moyens d'y répondre*
- *de planifier collectivement la mise en œuvre du projet et de le vivre*

L'éducateur, dans le processus, est là pour accompagner, aider, baliser, réguler, alimenter. Il n'est plus le détenteur tout-puissant du savoir. Il devient personne-ressource et conseiller.” (Coterreau, 2007)

Dans son ouvrage, Nathalie Roux précise trois influences qui sont à l'œuvre dans le processus de formation et d'apprentissage. D'abord, celle qui met l'individu en posture d'autoformation (il s'implique en choisissant son sujet d'école), puis celle de la co-formation (il apprend par et avec les autres en réalisant le projet) et enfin, l'influence de son environnement : l'écoformation. Ainsi nous pouvons, par exemple, mettre en place des mangeoires et des nichoirs à la suite d'une observation d'un élève. Ce sera potentiellement une manière pour les élèves d'aborder des concepts géométriques (faire les plans, prendre des mesures, reporter un angle droit...), des concepts scientifiques (le cycle de vie des oiseaux) ou encore des concepts littéraires (faire le compte rendu de la construction). Construire tous ensemble les installations est l'occasion d'apprendre en groupe classe (travailler en coopérant / s'entraider). Toutes les observations que les installations vont provoquer seront des connaissances et des savoirs pour les élèves.

Pour un professeur des écoles, une potentielle difficulté est le fait d'avoir moins de ressources pédagogiques : il faut s'appuyer sur des apports d'élèves ou bien même la nature, qui peut parfois être surprenante. Ce dernier doit se montrer créatif et utiliser dès que possible ce que lui offre celle-ci dans le déroulé du projet de manière à effectuer au mieux, les liens avec les apprentissages attendus. La programmation et la progression de l'année ne sont alors pas aussi faciles que lorsque le professeur des écoles est le seul à mettre en place une séance au sein de sa classe, avec son matériel.

Mais comment s'assurer que les notions abordées par une leçon seront durablement fixées dans la mémoire des enfants ? Lors de tels projets, les élèves, acteurs de leurs apprentissages, acquièrent des connaissances plus diverses et plus structurées.

À l'origine, la pédagogie de projet consiste à partir de l'élève pour débiter un projet. Cependant, il est évident que l'enseignant ne doit pas se priver d'être lui aussi, à l'origine de projets : en choisissant de le faire vivre à ses élèves, il sait les compétences qui seront travaillées au cours de son projet. Il est donc tout à fait légitime pour celui-ci de choisir pour ses élèves et de mener un projet sur ce qu'il souhaite. Dans tous les cas, nous nous sommes aperçues que le projet permettrait de développer des compétences transversales chez les élèves. Néanmoins, il est parfois intéressant de laisser aux enfants la possibilité d'entreprendre eux-mêmes des projets librement choisis. Au sein d'un projet entrepris par l'enseignant, nous pouvons développer un autre projet à partir d'une observation/ questionnement d'élèves. Cela sera donc un autre projet pour la classe et l'enseignant choisira l'ampleur qu'il souhaite donner à ce dernier. La pratique de cette pédagogie est indépendante de chacun, chacun se l'approprie, c'est-à-dire qu'elle peut s'effectuer au sein d'une année, de plusieurs semaines, ou bien de quelques jours comme elle peut être entreprise par une école, plusieurs classes ou une seule classe. Un projet est collectif ou individuel.

La pédagogie de projet induit les élèves à s'engager dans un contenu qui a été préalablement ciblé par le professeur des écoles leur permettant de mieux retenir les compétences ciblées. La structure de la pédagogie de projet participe au développement de la motivation intrinsèque : elle centre l'apprentissage des élèves autour d'une question et/ou d'un problème central et d'un résultat significatif pour les élèves. La pédagogie de projet induit alors une corrélation positive des résultats des élèves. Elle aide les élèves à développer le travail d'équipe et les compétences de résolution de problèmes, ainsi que la capacité à communiquer avec les autres. Le projet, de nature collaborative, va renforcer les programmes d'apprentissage du "apprendre et vivre ensemble".

Beaucoup de chercheurs évoquent la pédagogie de projet, qu'ils appellent l'« apprentissage par projet » (project-based learning). La tradition de l'école française est de se centrer sur l'enseignant et non sur l'apprenant. Boutinet¹(2005) évoque la pédagogie par projet comme « une mise effective en projet ». Ce dernier insiste sur l'aspect méthodologique : *“tout projet pédagogique n'implique pas forcément une pédagogie par projet, ce qui peut être le cas*

¹ Jean-Pierre Boutinet est psychosociologue et professeur à l'Université catholique de l'Ouest

si les élèves ne font pas le travail d'appropriation du projet ou s'il leur est imposé". Phyllis C. Blumenfeld (1991) précise que, dans cet apprentissage, *“un problème ou une question doit servir de fil directeur aux activités réalisées dans le projet, et ces activités doivent aboutir à un produit final qui apporte la solution au problème”*.

Pour Philippe Perrenoud² (2002), *“un apprentissage par projet :*

- est une entreprise collective gérée par le groupe classe*
- s'oriente vers une production concrète (au sens large)*
- induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts*
- suscite l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire de gestion de projet (décider, planifier, coordonner, etc.)*
- favorise en même temps des apprentissages identifiables figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines (français, musique, éducation physique, géographie, etc.).*

Certains enseignants vont commencer l'année scolaire avec un projet ayant pour but : créer un lien social et/ ou souder un groupe.” Un projet est directement favorable à une dynamique de classe. Par ailleurs, c'est également une manière de créer une culture partagée de l'action, à laquelle tout le monde peut se référer tout au long de l'année scolaire. Dans le travail scolaire, il s'agit donc d'être capable de répondre à la question *“À quoi ça sert ?”*, mais également de la susciter et de connecter la réponse à des problèmes concrets.

b. Origines de la pédagogie de projet

Selon John Dewey, *« la seule manière de se préparer à une tâche sociale est d'être engagé dans la vie sociale »*. Dewey est un philosophe américain spécialisé dans la pédagogie. Pour lui, *“L'éducation c'est la vie elle-même”*. En effet, sa pédagogie met l'enfant et ses activités au centre de ses préoccupations. Dewey a inspiré de nombreux éducateurs à la recherche d'alternatives à l'école traditionnelle. Il participe au mouvement de pensée *“l'Éducation Nouvelle”* où les éducateurs placent l'enfant au cœur de l'action éducative.

Dewey est le créateur de l'école expérimentale, *“Dewey school / laboratory school”*, ouverte de 1896 à 1904 à l'Université de Chicago. Cependant, son école n'a pas été ouverte assez longtemps pour qu'un véritable modèle en découle. Dans cette dernière, Dewey laissait libre choix aux professeurs de déterminer *“le quoi et le comment enseigner”* en leur préconisant simplement des propositions fondamentales visant à développer un curriculum structuré en

² Philippe Perrenoud est docteur en sociologie et anthropologie

projets. Il reprend tout ce que nous pouvons penser par “expérience” et propose de ne plus séparer “expérience de vie” et “expérience d’apprentissage”. Sa pensée pédagogique consiste à mettre en relation la partie théorique avec la dimension pratique. Pour lui, toute expérience vécue dans un domaine particulier a pour fonction d’enrichir le reste de nos expériences possibles.

Pour ce dernier, “c’est l’intérêt pour une tâche qui doit motiver l’apprentissage, non la crainte d’être puni ou exclu, ou encore mal noté, enjeux que lui a substitués l’école traditionnelle”. Dewey et ses enseignants concevaient l’école comme un lieu d’activités indépendantes qui intégrait à des moments : apprentissage des fondamentaux (lire, écrire, compter) qui sont encore des compétences actuelles, mais avec une méthode différente.

Sa pédagogie de l’apprentissage par l’action peut se résumer ainsi :

- Le projet consiste en la réalisation d’un produit fini
- Sa réalisation nécessite une documentation qui devient source de connaissance
- Les techniques utilisées deviennent des savoir-faire réutilisables dans d’autres projets

Dewey propose *“l’apprentissage dans un contexte d’activité libre plutôt que dans un contexte de discipline contraignante”*.

L’approche par projet, comme beaucoup d’autres méthodes dites actives, prend donc forme au début du XXe siècle aux États-Unis avec Dewey et sa méthode *“learning by doing”* consistant à apprendre par et dans l’action. Dewey pense que l’éducation se doit de partir des intérêts des élèves, de leur vie quotidienne tout en développant leur autonomie. Il veut placer l’expérience au centre des apprentissages et souhaite que l’école soit centrée sur l’élève et non sur l’enseignant, ce qui était le cas à cette époque. Ainsi, Dewey nous offre une description précise de la pédagogie de projet. Il faut « *en premier lieu que l’élève se trouve dans une situation authentique d’expérience, qu’il soit engagé dans une activité continue à laquelle il s’intéresse pour elle-même. En deuxième lieu qu’un problème véritable surgisse dans cette situation comme stimuli de la réflexion. En troisième lieu, qu’il dispose de l’information et fasse les observations nécessaires à la solution. En quatrième lieu, que des solutions provisoires lui apparaissent et qu’il soit responsable de leur élaboration ordonnée. Et en cinquième lieu, que la possibilité et l’occasion lui soient données de soumettre ces idées à l’épreuve de l’application pour déterminer leur portée et découvrir par lui-même leur validité* ».

Selon Dewey, la pédagogie de projet a un double but :

“- fournir un contenu visant à l’instruction

- suivre le principe de l’action qui est organisé vers un but au lieu d’imposer à l’élève des leçons dont il ne comprend ni le but ni l’utilité. C’est dans la mesure où il aura conçu un projet qui l’intéresse, qui l’engage, que l’élève aura l’énergie d’acquérir les connaissances nécessaires et de réaliser les actions indispensables à sa réalisation.”

Dix ans plus tard, William H. Kilpatrick, pédagogue américain, collègue et successeur de Dewey, a explicité et mis en forme l’approche par projets. Il insiste sur l’importance de l’identification et de l’adhésion de l’enfant à un but “mobilisateur”. Pour lui, un projet doit favoriser et stimuler l’engagement de l’enfant et prendre en compte toutes les dimensions (émotive, cognitive, sensorielle, relationnelle) de la personne. Le but mobilisateur peut s’exprimer de quatre manières : une production à réaliser (par exemple construire une maquette), l’évaluation d’un produit culturel (théâtral, musical, littéraire, etc.), la résolution d’un problème visant à expliciter une question ou à formuler une solution, la mise en œuvre d’un savoir de type scolaire pour favoriser un apprentissage spécifique.

Le philosophe Jean Proulx (2004) précise que Kilpatrick « *préconisait une pédagogie centrée sur les apprenants, sur leurs buts et sur leurs besoins* », et que « *la voie des projets [...] lui semblait la voie royale pour y parvenir* ». L’élève doit pour lui être acteur de sa formation, ce qui doit passer par des apprentissages concrets donnant du sens à cette formation.

Pour Kilpatrick, il existe quatre types principaux de projets :

1. le projet de production : le but est de produire quelque chose
2. le projet de consommation : le but n’est plus de produire, mais d’utiliser, de consommer quelque chose produit par d’autres, d’apprendre à en jouir et à l’apprécier
3. la problématique : il s’agit de résoudre un problème
4. le projet d’amélioration technique : il s’agit par exemple de réparer ou de reconstituer un élément quelconque.

Le projet doit suffisamment concentrer les élèves dans l’activité et les motiver à réaliser toutes les tâches nécessaires à la réalisation de leur projet. Pour lui, les projets peuvent être divers : composer un journal scolaire, réaliser un objet quelconque, construire un jeu de société, un montage vidéo ou créer un site Web. De manière générale, la pédagogie de projet se réalise

pleinement lorsque le projet prend un aspect collectif, car il va venir stimuler davantage de compétences transversales à la vie en société.

c. Pédagogie de projet : une pédagogie active

Pourquoi existe-t-il des pédagogies alternatives ?

Pour Sylvain Wagnon (2020), enseignant à la faculté d'éducation de l'Université de Montpellier et auteur du livre *“Les pédagogies alternatives : Mieux les comprendre pour en retirer le meilleur”* : *« Chaque parent veut « le bien pour son enfant » - notion toujours délicate à définir -, et aujourd'hui, l'enfant a sa place et son statut dans la famille. Il s'agit d'une avancée sociétale majeure, même si elle reste fragile. Par ailleurs, l'inquiétude grandissante de plus en plus de parents devant l'avenir explique cet intérêt pour penser l'éducation d'une autre façon. »*

En quoi cela consiste-t-il ?

Selon lui, *« Cette « éducation nouvelle » aux méthodes actives met l'accent sur l'intérêt, sur des activités non plus structurées par des disciplines scolaires obsolètes, mais par des centres d'intérêt cohérents qui dessinent une éducation équilibrée entre la transmission de savoirs, de compétences et la volonté d'épanouissement personnel et collectif. »* La pédagogie active est une pédagogie alternative.

Les pédagogies alternatives et l'utilisation du dehors :

Jean Epstein, psychosociologue et spécialiste des questions relatives au développement de l'enfant, explique dans son livre *“Jouer dehors : Explorer la nature”*, que *« Ce paradoxe entre les besoins fondamentaux, sur le plan pédagogique, et les cadres proposés à cet effet se poursuit encore de nos jours dans bien d'autres domaines. Par exemple, en écho à l'urbanisation croissante de nos sociétés, participant à l'éloignement des jeunes du monde animal et de la nature, on imagine que de gros efforts éducatifs devraient être faits pour remédier au plus vite à cette carence. Or, hélas, on constate exactement le contraire, notamment en raison de peurs liées à l'hygiénisme et à l'hypersécurité poussés à l'extrême. En effet, de plus en plus de tensions se sont installées entre les professionnels de l'éducation et les parents dont on craint (à tort ou à raison) d'éventuelles attitudes procédurières au moindre incident. »* (Epstein, 2022)

d. Les pédagogues

Freinet, Decroly ou encore Montessori ont été les défenseurs du mouvement international de l'Éducation Nouvelle et sont du côté de ceux qui placent les enfants au cœur de l'action éducative. Ils se concentrent sur l'épanouissement personnel, le bien-être de l'enfant, c'est-à-dire éduquer l'enfant pour qu'il devienne citoyen. L'enfant est perçu comme un objet d'étude (en psychologie, en pédologie, en anthropologie ou en biologie). L'enfant aurait à l'école, des besoins et des intérêts adaptés. De ce fait, ce dernier apprendra par l'expérience, par l'activité, avec la coopération et la cohésion de groupe. En ce sens, ces pédagogues sont les précurseurs de la pédagogie active. Pour cela les programmes ou encore les méthodes pédagogiques doivent être repensés. Le champ des matières s'ouvre : ils préconisent le maintien des matières académiques, mais soutiennent également l'importance d'autres champs éducatifs comme l'art, le sport ou encore le domaine social. C'est une avancée pour l'époque où l'enseignement se concentrait principalement sur les disciplines "fondamentales" (mathématiques, français). Les rôles respectifs de l'enseignant et de l'élève doivent aussi être repensés afin que ce dernier puisse s'approprier les savoirs par lui-même. Nous parlons ainsi d'éducation globale.

- En Italie : Maria Montessori

Maria Montessori, médecin et pédagogue italienne, a consacré une grande partie de sa vie à l'éducation et a voulu en donner un témoignage universel. Pour elle, l'enfant est acteur de son apprentissage et est son propre juge, son environnement de travail doit être rassurant. Par ailleurs, comme l'avait évoqué Maria Montessori au début du XXe siècle et comme la neurobiologie l'a démontré depuis, l'apprentissage intégral se fait en mobilisant tous les sens. En effet, avec un même élément naturel, vous pouvez différencier les approches comme par exemple, en adoptant une approche sensorielle, coopérative, langagière mathématique ou encore mathématique. Dans le livre "*l'école à ciel ouvert*", Sarah Wauquiez et Nathalie Barras précise la pensée de la pédagogue. Selon elles, dans la nature, nous adoptons un apprentissage intégral et actif : il fait appel à la main (savoir-faire), au cœur (savoir-être) et à la tête (savoir). Elles expliquent que la main représente l'apprentissage actif dans lequel l'enseignant donne une liberté d'action aux enfants. De là, ils vont apprendre des techniques ou des gestes précis, dans des situations précises. Le cœur permet aux enfants de créer une situation positive avec leur environnement. Ils ont soif de découvrir et expriment ainsi leur joie et leur curiosité. Plus leurs sentiments seront éveillés, plus les apprentissages auront un sens pour eux et les feront grandir.

Pour la tête, ces dernières font référence à Philippe Meirieu³, “*les enfants ont un désir spontané d’apprendre*”. Pour certains, ce désir est quasiment éteint. La pédagogie par la Nature va alors chercher à éveiller cette curiosité innée chez les enfants pour le monde qui les entoure. En prenant appui sur le concret et le vivant, cette pédagogie aide les enfants à progresser vers l’abstrait et à comprendre les relations de cause à effet. Faire appel à sa tête signifie aussi : réfléchir à ses propres valeurs, actions et attitudes.

- **En France : Célestin Freinet**

Dans son livre, “*Jouer Dehors : Explorer la nature*”, Jean Epstein relate les propos d’Elise Freinet, « *Oh ! Vous savez, si Célestin a fait l’école dehors, c’est pour deux raisons. D’abord parce qu’il avait été enfant à la campagne et avait donc pu jouer librement à l’extérieur, mais aussi parce qu’il avait été blessé pendant la guerre de 1914. En octobre 1917, il participait à l’offensive du Chemin des Dames et, le 27 octobre, il a reçu une balle dans le poumon. Alors après, il a été obligé d’adapter son travail de classe à son état de santé. S’il n’avait pas eu mal au poumon, il serait peut-être resté dedans.* » » (Freinet, 1970)

« *Tout un programme qui est devenu, au fil des années et encore de nos jours, « la pédagogie Freinet », qui associe fabuleusement - comme nous venons de le comprendre avec pour résultat une réussite éducative pour tous – le texte libre, le dessin libre, la correspondance entre écoles, l’utilisation de l’imprimerie, sans surtout oublier, comme nous allons le voir, la découverte de la nature. En effet, dès 1922, dans cette même dynamique éducative, Freinet a développé ce qu’il a appelé « les classes promenades », en emmenant les élèves, chaque début d’après-midi, à la découverte de leur milieu environnant, armés d’un crayon et d’une ardoise, pour découvrir la végétation, les animaux, les artisans, et de noter leurs impressions, les informations reçues, les émotions ressenties. [...] » (Freinet, 1970)*

Célestin Freinet était un instituteur français. Il met lui aussi au centre de sa pédagogie l’enfant avec ses besoins, ses intérêts et ses possibilités. Il place l’enfant au cœur de sa pédagogie. Les pratiques, techniques, outils de Freinet étaient fondés sur la responsabilisation individuelle et collective, mais également sur l’autonomie, la coopération, l’entraide et l’expression, la communication. Cette pédagogie prend en compte le vécu de l’enfant (familial, social et culturel) et va utiliser le milieu comme source d’informations. Nous pouvons percevoir

³ Chercheur et spécialiste en sciences de l’Éducation et de la pédagogie

ici le lien avec l'école dehors où les enseignantes prennent la nature comme richesse d'informations pour les élèves, mais placent également ces derniers au cœur de leurs apprentissages avec le concret : les éléments de la nature. Freinet évoque l'importance d'activités suscitant des attitudes de recherche, de découverte par essais-erreurs, par tâtonnement (techniques novatrices). C'est également ce que nous pouvons retrouver dans l'école dehors, avec l'activité du cycle 3 qui vient susciter des attitudes de recherche chez les élèves. Célestin Freinet a basé sa pédagogie sur le tâtonnement expérimental. L'enfant expérimente par lui-même. Il évoque également la curiosité naturelle des enfants. Il faut essayer de trouver des objets d'étude qui intéressent les enfants. Pour cela, il faut écouter leurs motivations et préoccupations. L'apprentissage doit se faire par intérêt. Il parlait déjà de classe coopérative.

- **En Belgique : Ovide Decroly**

Ovide Decroly se basera sur une méthode plaçant l'enfant au cœur de ses apprentissages. *« La sensibilisation des jeunes enfants au monde du vivant – à travers des promenades en forêt, le ramassage des branches avec lesquelles on peut créer et fabriquer des objets divers puis amener chacun à communiquer avec ses camarades – représente un outil pédagogique de premier ordre. En clair, l'un des principaux fondements de sa pédagogie est l'indispensable interaction entre les enfants et leur environnement naturel, pour développer spontanément chez eux les pôles d'intérêt, la sensibilisation, l'exploration, l'imaginaire, la créativité, les échanges, et bien d'autres choses encore. »* (Esptein, 2022)

Ovide Decroly est un pédagogue belge également précurseur de la pédagogie active. Sa démarche se décompose en trois temps :

- l'observation (découvrir, accumuler les faits)
- l'association (trouver des liens entre les observations)
- l'expression (moyen décisif pour apprendre et tirer profit des faits accumulés)

D'autres pédagogues comme Rudolf Steiner (américain), Jean Piaget (suisse) ou encore Adolphe Ferrière (suisse) étaient également des précurseurs de la pédagogie active.

Ainsi, nous observons que ces pédagogues accordaient déjà une place importante à la nature dans leurs visions de leurs pédagogies : la nature induisant directement l'action des enfants dans leurs apprentissages.

e. Qu'est-ce qu'un projet ?

Le mot projet provient étymologiquement du verbe latin *projicere* : jeter en avant. Le dictionnaire Littré le définit comme : «*Ce qu'on a l'intention de faire dans un avenir plus ou moins éloigné*». (Bru, 1987).

Un projet a un objectif, un but. Quand plusieurs personnes participent à un projet, elles ont toutes le même but. Il peut cependant y en avoir plusieurs et ceux-ci sont diversifiés : préparer de manière concrète les élèves à leur futur métier, les motiver par une réalisation matérielle, inciter les enseignants de disciplines différentes à travailler en équipe, ou encore développer une approche par compétences. Le projet en tant qu'approche pédagogique est une méthode pédagogique active. Un projet peut être individuel et/ou collectif. Le projet est également fortement présent dans notre vie quotidienne : projets d'avenir, projets professionnels ou projets de reconversion... Jean Proulx (2004), théologien et philosophe québécois, pense que «*la présence de projets – et leur nombre – est pratiquement devenue l'étalon de mesure du dynamisme des sociétés ou organisations* ».

La notion de projet est très utilisée dans le système éducatif et se retrouve sous différentes formes : les projets d'écoles, les projets éducatifs, les projets personnels des élèves, ou encore le projet pédagogique. Le psychosociologue Jean-Pierre Boutinet (2005) distingue quatre niveaux de projet et qui, pour lui, ne doivent pas être confondus :

Le projet éducatif, qui se réfère au mode d'intégration des jeunes dans le monde des adultes et qui a pour rôle de les rendre autonomes. Ce type de projet dépasse le cadre strict de l'école.

Le projet pédagogique, qui intervient dans la relation entre les enseignants et les élèves, dans le cadre scolaire – c'est celui auquel nous nous intéresserons ici

Le projet d'établissement, qui vise à accompagner l'autonomie grandissante des établissements scolaires par une mise en cohérence de leurs activités ;

Le projet de formation, qui se situe davantage au niveau de la formation des adultes

Comme le propose Jean-Jacques Rousseau dans son livre « *Émile ou de l'Éducation* » : le projet devient lui-même source d'apprentissage.

Quand on parle de projet, cela fait donc toujours apparaître un certain engagement de la part du sujet vis-à-vis d'un objectif notifiant la planification nécessaire des actions pour arriver à celui-ci. Un projet stimule donc les individus à échanger, communiquer ...dans un même but. À l'école, il y aura un but pédagogique et/ou éducatif.

f. École dehors : une pédagogie de projet (active) pleine d'apports

À la demande de la Société Royale des oiseaux, une étude a été réalisée, en 2009, au Royaume-Uni par l'ONG *Natural England* auprès de 1200 enfants de 8-12 ans. Cette étude a démontré que plus d'un enfant sur dix n'a pas mis les pieds dans un parc, une forêt, une plage ou tout autre environnement naturel depuis au moins un an. Cette étude est marquante. *Comment est-il possible qu'un enfant ne connaisse pas l'environnement dans lequel il vit ?* En effet, même en milieu rural où nous pourrions penser que les enfants connaissent davantage la nature et l'environnement qui les entourent, beaucoup jouent dans leurs jardins probablement équipés de jeux. Nous constatons, notamment via cette étude, que pour beaucoup d'enfants jouer dehors est une expérience de plus en plus rare. Hugh Dames, qui dirige l'école forestière du parc Mayow à Lewisham, en Angleterre, exprimait qu'il n'était pas surpris des résultats : *"J'ai eu des enfants qui détestaient se salir les mains, qui sont effrayés par les poux de bois. Mais à la fin d'une session, ils jouent avec, jouent dans la boue à la recherche de vers et de bestioles."*

David Sobel, animateur en éducation à l'environnement, précise dans livre *Beyond Ecophobia* : *"Si nous voulons que les enfants s'épanouissent, nous avons besoin de leur donner du temps pour se reconnecter avec la nature et pour aimer la Terre, avant de leur demander de la sauver"*

Ainsi, qu'en est-il en France ?

Dans son article, Moina Fauchier-Delavigne⁴, écrit en 2018 dans le journal *Le Monde* : *"Aujourd'hui, quatre enfants sur dix (de 3 à 10 ans) ne jouent jamais dehors pendant la*

⁴ Auteure et journaliste au Monde, elle traite des questions d'éducation notamment sur la pédagogie par la Nature et l'école en forêt. Elle est aussi auteure du livre "l'enfant dans la Nature".

semaine, selon un rapport publié en 2015 par l'Institut de veille sanitaire (INVS)⁵. Et les petits Franciliens sortent encore moins. "Le jeu en plein air a été éliminé de l'emploi du temps des enfants", résume Julie Delalande, anthropologue de l'enfance". Dans son article, Moïna Fauchier-Delavigne raconte "Un été, dans un centre de vacances qui appartient à la ville de Montreuil (Seine-Saint-Denis), Caroline Guy a réalisé un atelier de relaxation dans la nature avec un petit groupe de filles de 11 ans. Pour commencer, elle leur demande de se déchausser dans l'herbe. La réaction est unanime : " Quoi ? Pieds nus dans l'herbe ? Ça va pas la tête ! C'est dégoûtant. Il y a des bêtes..." Impossible. Inimaginable. Une seule ose finalement tenter l'expérience." " Elle n'avait jamais marché pieds nus dans l'herbe et a trouvé ça génial, raconte Caroline Guy, trois ans plus tard. Dans un monde normal, on découvre ça dès qu'on commence à marcher, vers 1 an."

L'éducatrice autodidacte fut marquée par cette expérience et après un passage dans des écoles classiques, a décidé d'ouvrir une école dans la forêt dans le sud de la France, en prenant pour modèle les skovbornehaven danois (maternelles passant la majeure partie de la journée dehors)".

De ce fait, quelle est l'importance de connaître son environnement ? Quels apports cela permet-il ? En quoi est-ce bénéfique dans les apprentissages ?

- Les apports de l'école dehors

Différentes études menées en Australie, aux États-Unis, au Canada, dans les pays scandinaves, en Écosse ou encore au Pays de Galles ont mis en avant les bénéfices de l'école dehors. L'apprentissage dehors aurait un impact sur la globalité de la personnalité de l'enfant. Effectivement, cela aurait des bienfaits sur sa santé, son équilibre émotionnel, mais également sur ses apprentissages cognitifs ou bien sur son développement psychomoteur... Sachant que, dans toutes disciplines, de meilleurs résultats ont été enregistrés concernant les apprentissages cognitifs.

Dès la fin du XIXe siècle, Rudolf Steiner, philosophe et pédagogue, fonde « l'école Waldorf » destinée, selon lui, « aux enfants de deux à vingt et un ans ». Ce sont des établissements à la pédagogie alternative au sein desquels les priorités éducatives sont la reconnaissance de l'enfant en tant que personne à part entière, l'amour, la confiance,

⁵ Pour réaliser cette enquête, les scientifiques de l'InVS ont utilisé des données datant de 2006 et 2007 et qui avaient été recueillies dans le cadre d'une grande Etude Nationale de Nutrition et de Santé (ENNS) sur 808 enfants (âgés de 3 à 10 ans).

l'enthousiasme, dans le cadre de ce que Rudolph Steiner nomme « la pédagogie alternative ouverte sur le monde ». C'est précisément pour cela que les activités extérieures, en lien avec la nature, ont été d'emblée considérées comme essentielles. Ainsi, sa conviction est que l'on peut apprendre le langage, les mathématiques, la géométrie, grâce aux promenades, au jardinage, à l'observation, le tout en faisant passer les apprentissages par les perceptions multiples du corps de chaque enfant. À ce niveau, également, Steiner se montre visionnaire, car, dès le début, il établit des liens étroits et interférents entre les cinq sens, l'affectivité, les émotions, le plaisir et la mémoire, le tout en intégrant à ces apprentissages l'ensemble des variétés de toutes natures liées aux saisons. » (Epstein, 2022)

Pour structurer nos propos, nous nous sommes principalement appuyées sur le livre *“Dehors, j'apprends”* de Christine Partoune, professeure honoraire et chercheuse en didactique de la géographie dans la formation initiale des enseignants du fondamental et du secondaire, à HELMo Sainte-Croix (Liège) et à l'Université de Liège.

1) Acquisition de connaissances théoriques en lien avec les programmes

L'école dehors favorise la maîtrise de la langue. Effectivement, les élèves réalisent des progrès en termes d'expression écrite et orale, en particulier lorsqu'ils communiquent les résultats de leurs recherches à un public ou bien simplement lorsqu'ils vont évoquer ce qu'ils ont réalisé dehors, c'est-à-dire mettre en mots ce qu'ils ont vécu, de manière orale ou écrite. Ils vont davantage partager ce qu'ils viennent de vivre, davantage s'exprimer, davantage échanger et c'est ce que nous avons pu percevoir lors de notre premier stage. Il est vrai que l'école dehors incite davantage les enfants à communiquer et à partager notamment avec leurs parents ou leurs proches comme nous avons pu le voir avec les questionnaires que nous avons diffusés. Par ailleurs, après la séance école dehors les élèves réalisaient une trace écrite sur ce qu'ils avaient fait dans l'après-midi. Cela oblige donc les élèves à développer la compétence “être capable de retranscrire en quelques phrases ce que je viens de vivre”, induisant de la réflexion et de la mémorisation. En outre, de par leur enthousiasme et leur curiosité durant les séances, ils ont tendance à plus s'exprimer que dans la classe. Ici, le cadre y est peut-être pour quelque chose : être dans la nature induit potentiellement plus de liberté d'expression.

Dehors, la discipline des mathématiques n'est plus appréhendée par certains par un sentiment de peur ou d'angoisse. En effet, la discipline sort totalement du cadre traditionnel avec du matériel tel que règle, équerre, compas. La nature devient alors un outil pour compter ou encore mesurer, amenant les élèves à mieux comprendre l'environnement qui les entoure. C'est bien eux qui doivent trouver des alternatives par la nature, pour répondre à une situation/problème

donnée. Les mathématiques dehors permettent aux élèves d'établir les liens, de saisir les interactions qui existent entre connaissances mathématiques et autres matières enseignées comme la géographie ou les sciences. Être dehors, c'est être confronté au réel. Dans le domaine des sciences, cela veut dire ne plus voir les choses à travers un modèle dont le but est de simplifier le phénomène à étudier. Il est particulièrement intéressant d'aider les élèves à construire le modèle qui permettra l'étude en simplifiant, tout en comprenant l'intérêt du modèle et ses limites. Par exemple, faire un feu et introduire la notion de chaleur, comment se réchauffer.

2) Développement des cinq sens

“La valorisation des différents sens peut être utile pour renforcer des modalités d'apprentissages conventionnels tels que l'observation empirique et une meilleure perception de l'impact de ses actions sur son environnement”. (Braidia et Vidal, 2013)

Le contact sensoriel est aussi un atout de l'école du dehors. Enseigner dehors va favoriser le développement des cinq sens. Comme la pédagogue italienne Maria Montessori l'avait pressenti, un apprentissage intégral se fait par la mobilisation de tous nos sens. Dehors, par la stimulation de tous les sens, cela va appuyer le fait que les enfants vont avoir une meilleure compréhension et qu'ils vont réussir plus facilement à rapprocher les apports théoriques (en classe) et les apports concrets (dehors). Cela va stimuler leur capacité à transférer leurs acquis dans d'autres domaines, que ce soit à l'école, à la maison, ou dans leurs autres milieux de vie. En effet, notamment lors de la séance observée en cycle 3, les élèves ont pu travailler plusieurs sens : l'ouïe avec l'écoute de cris d'oiseaux, la vue avec l'observation, le toucher pour différencier différents arbres, et l'odorat a pu être stimulée notamment lors du jeu libre où les élèves évoquent l'odeur du bois humide. L'enseignement est global et la prise de conscience de l'environnement qui les entoure s'accroît.

3) Développement d'aptitudes personnelles et relationnelles

Christine Partoune précise que l'école dehors favorise le développement d'aptitudes personnelles et relationnelles. Effectivement, pour elle, *“les activités à l'extérieur stimulent la curiosité, la capacité d'observation et d'initiative, la débrouillardise, la créativité et la résolution de problèmes, ainsi que le sens des responsabilités”.* Pour les enfants, les activités vécues, surtout quand elles sont captivantes, vont stimuler les interactions sociales au sein d'un groupe les amenant à mieux se connaître et à créer de nouveaux liens entre eux. En effet, lors des séances observées, nous avons constaté que dès lors que les élèves avaient un objectif

commun (par exemple réaliser un nombre donné avec des éléments de la nature), tous se parlaient, communiquaient entre eux. Ainsi, les enfants vont avoir des souvenirs et des références communes qui pourront potentiellement améliorer les relations au sein de la classe. « *En vivant des expériences passionnantes ensemble, les enfants en reviennent avec des souvenirs et des références communes, ce qui devrait améliorer les relations sociales dans la classe. Ces expériences communes positives fournissent également des références utiles à l'enseignant sur lesquelles il peut s'appuyer pour enseigner les matières et faire des liens avec la vie quotidienne des enfants* » (Fucks, 2004, p. 85)

« *Les séances d'école dans la nature sont aussi d'importants évènements sociaux pour une classe en tant que groupe social. Les enfants ne vivent pas seulement une expérience dans la nature et un apprentissage à ce sujet-là : ils apprennent aussi à jouer, à se socialiser et à coopérer dans un dispositif nouveau, plus naturel et plus libre, ils apprennent à se connaître les uns les autres, à tisser de nouveaux liens au sein d'une classe ou d'un groupe. Les enseignants considèrent les séances scolaires en nature comme une combinaison d'activités sociales et éducatives, et ils accordent une importance aussi grande aux aspects sociaux qu'aux aspects éducatifs* » (Fucks, 2004, p. 87).

Les activités proposées induisent les élèves à construire une relation avec leur environnement et donc plus largement, à la nature et au monde. C'est vivre et apprendre au contact de la nature par l'expérience directe (hands on - les mains dedans) et sensorielle, amenant l'enfant à créer un attachement à un lieu, ce qui va accroître sa responsabilité envers ce lieu et développer des attitudes de protection et de soin envers ces espaces.

4) Développement psychomoteur

En parallèle, la classe dehors a également un impact sur le développement psychomoteur de l'enfant que ce soit au niveau de ses aptitudes psychomotrices, ses mobilités, ses équilibres, ses coordinations des mouvements ou bien ses perceptions et gestions des risques (marcher en équilibre sur un tronc d'arbre qui est au sol ou sur une planche). La pédagogie du dehors permet la liberté du mouvement, de l'expression corporelle. C'est un moyen pour le professeur des écoles d'observer la façon dont les enfants font usage de ces espaces pour jouer : des jeux de construction (construire une cabane, une échelle avec des branches, des cordes ...), des jeux symboliques (jeux de rôles, place de l'imaginaire, les fermiers, les Indiens et les cowboys ...) et des jeux sportifs (grimper aux arbres, sauter, escalader des rochers, ramper, courir...). Comme nous avons pu l'observer durant notre premier stage : les enfants n'avaient pas tous la même approche et certains avaient d'ailleurs des difficultés à saisir la liberté que

leur offraient les temps libres : que ce soit dans l'expression corporelle, leurs mouvements ou encore dans l'espace. Certains préféraient rester dans un petit coin à observer les autres ou marcher dans une zone limitée. Tandis que d'autres n'hésitent pas à monter sur des petites buttes de terre, des souches... Par ailleurs, l'enseignante nous avait tout de même dit qu'au fil de l'année, les élèves s'emparaient de plus en plus de l'espace et de la liberté offerte pendant ces temps libres. Ainsi, chaque élève a une manière différente d'appréhender l'espace et/ ou l'environnement qui l'entoure. L'enseignante apprend également, sur ces temps, à découvrir les enfants et peut plus facilement les comprendre par la suite.

5) Santé physique et équilibre émotionnel

Dans son livre « *Perdus sans la nature* », François Cardinal insiste sur l'importance de rapprocher les enfants de la nature et d'en faire un enjeu de santé publique et affirme : « *Un nombre grandissant d'études ou d'analyses semblent arriver à une telle conclusion : la disparition progressive de la nature dans la vie de nos enfants aurait un impact majeur sur leur santé, mentale et physique, d'ailleurs jugée de plus en plus préoccupante (par les experts de santé publique). On évoque l'obésité, mais aussi les déficits de l'attention, la haute pression, le diabète, l'asthme, etc.* » (Cardinal, 2010, p. 29).

En effet, l'école dehors est en lien avec la santé physique et l'équilibre émotionnel des élèves. Des études montrent que les enfants qui sont émotionnellement plus stables sont ceux qui, dès leur plus jeune âge, ont eu la possibilité d'évoluer dans un environnement naturel. Ils auraient une meilleure prise de conscience des risques et une capacité à appréhender ces risques, augmentant leur confiance en eux et leur concentration.

Ainsi, l'école dehors pourrait sembler bénéfique pour des enfants qualifiés hyperactifs et/ou présentant des troubles de l'attention. Les chercheuses Frances Kuo et Andrea Faber Taylor de l'université de New South Wales (Australie) ont réalisé plusieurs études auprès d'enfants âgés de 7 à 12 ans et atteints de TDAH. Elles ont pu démontrer l'effet du jeu et surtout de l'activité en extérieur sur les symptômes de ces enfants : « *ils étaient moins sévères lorsque les enfants participaient à une activité extérieure, ils déclinaient également avec la proportion de verdure observée dans l'environnement où se déroule l'activité.* » (Taylor et Kuo, 2001 ; Taylor et Kuo, 2004)

6) Les effets sur la concentration et la mémoire

Faire entrer la Nature dans sa pratique enseignante va permettre de prolonger une certaine liberté de mouvement propice aux apprentissages.

Dans leur livre, Moina Fauchier-Delavigne et Matthieu Chéreau, “*L'enfant dans la Nature*”, font référence à une recherche menée par Marc Berman, professeur de psychologie à l’université de Chicago, sur les effets de la nature sur la concentration et la mémoire. Ce dernier a découvert que cinquante minutes de promenade à pied dans la nature peuvent améliorer de 20% la mémoire et la concentration. Les auteurs citent également les recherches de Rachel et Stephen Kaplan, chercheurs en psychologie environnementale à l’université du Michigan, qui expliquent qu’être dans la nature permettrait à notre esprit de se réinitialiser, en s’apaisant et en se rendant ensuite plus disponible pour des apprentissages. Les japonais ont même mis en place des bains de forêt pour bénéficier de ces vertus.

Sarah Wauquiez⁶, a évalué les effets sur les enfants et leurs enseignantes qui pratiquent l’école dehors, dans le cadre d’une recherche- action nationale “*grandir avec la nature*”. Elle a pu constater que les enfants s’expriment sur leur capacité à mieux apprendre dehors : la même séance d’apprentissage menée dehors était mieux comprise et retenue que celle enseignée en classe. Les professeures, quant à elles, ressentaient plus de sérénité et amélioreraient leur relation avec les élèves. C’est ce que nous avons nous même constaté avec nos questionnaires : les élèves expriment mieux mémoriser les activités réalisées dehors.

Cette facilité exprimée par les enfants à mieux apprendre dehors pourrait venir de la sollicitation de leurs différentes intelligences. H.Gardner (2008), psychologue américain, a en effet eu l’intuition que nous avons tous des intelligences multiples, chacune se manifestant à des degrés différents. Le système scolaire a tendance à mobiliser essentiellement deux d’entre elles : l’intelligence verbale / linguistique et l’intelligence logique / mathématique. *Or que se passe-t-il pour les enfants qui ne fonctionnent pas prioritairement avec ces deux façons d’apprendre ?* Mener un projet nature va permettre à tous les élèves de solliciter leurs intelligences multiples.

Gardner reconnaît quatre types d’intelligence :

- Intelligence verbale / linguistique : écouter des contes, des histoires, produire des écrits, oraliser...
- Intelligence logique/mathématique : faire une expérience scientifique, établir l’emploi du temps d’une sortie, faire des tableaux, des inventaires et les analyser...
- Intelligence musicale / rythmique : concert nature, reconnaissance du chant des oiseaux...
- Intelligence corporelle/kinesthésique, visuelle/spatiale, interpersonnelle

⁶ Enseignante de formation et psychologue suisse, auteure de « Les enfants des bois » (2008) et « L’école à ciel ouvert » (2020)

À travers la nature, c'est l'occasion pour l'enseignant de découvrir les enfants autrement, dans un environnement différent, sous d'autres facettes. Effectivement, il est toujours pertinent pour un enseignant de pouvoir observer l'élève dans un autre contexte que la classe. C'est là que l'on va pouvoir percevoir certains aspects de l'enfant ou en découvrir. L'enfant agit forcément différemment en classe qu'à l'extérieur. Que ce soit à la maison, lors des récréations, les enfants n'ont pas les mêmes comportements. C'est pourquoi il est important d'être présent lors des récréations par exemple, simplement pour les observer. Nous pouvons être étonnés, surpris ou alors cela viendra nous questionner. Dehors, les activités peuvent amener à des démarches collaboratives favorisant l'entraide, la solidarité, la coopération ou encore la gestion de conflits. Être dehors est également un moyen pour le professeur des écoles d'observer les préconceptions des élèves (qui sont mises en évidence notamment par le fait de sortir du cadre de la classe) et à quel point ils restent dans la confusion. En parallèle, puisque dehors il s'agit notamment de réinvestir ce qui a été vu en classe, on peut donc directement observer si les enfants ont intégré la/les notions ou quels enfants les ont intégrés ou non. Par exemple, lors de nos sorties réalisées avec la classe de cycle 1 de Montrelais, nous avons pu constater que les élèves réinvestissaient le vocabulaire découvert les semaines précédentes en classe dehors, et ce, spontanément.

Dans son livre *“Cultivating Outdoor Classroom”*, Eric Nelson insiste lui aussi sur le fait que l'engagement est la clé de l'apprentissage : *« Le véritable apprentissage se produit uniquement lorsque les enfants deviennent engagés avec l'environnement et les personnes qui s'y trouvent, généralement à travers des activités qu'ils ont eux-mêmes initiées. Paradoxalement, cela signifie que les enseignants vraiment engagés sont souvent à l'arrière-plan, observant et répondant aux besoins, plutôt que comme meneurs. Les enseignants engagés soutiennent les enfants qui initient leur propre apprentissage »* (Nelson, 2012, p. 12).

Par ailleurs, François Cardinal (2010), journaliste québécois, déplore le manque d'intérêt pour la nature dans les formations des enseignants. Pour lui, les enseignants n'accordent pas suffisamment d'intérêt à la nature. Il estime que la nature permettrait aux enseignants de s'engager et de s'impliquer davantage dans des projets.

L'éducation ne porte donc pas que sur des apprentissages “scolaires”. En effet, on nous a démontré que pendant plusieurs années l'enseignement n'était axé que sur les connaissances et compétences requises dans les programmes, mais que l'environnement, les compétences sociales, le monde qui entoure les enfants étaient mis de côté. L'école dehors permet donc

d'ouvrir le champ "l'éducation est globale, elle consiste au développement de l'enfant dans tous domaines". L'école traditionnelle qui cloisonne les disciplines et ne s'autorise que trop peu de liberté ne permet donc pas d'interdisciplinarité dans les apprentissages. *"L'interdisciplinarité semble avoir pour résultat un meilleur apprentissage global"* (Lowe, 2002).

g. L'interdisciplinarité

En effet, Nathalie Reveyaz, inspectrice d'académie, définit l'interdisciplinarité « comme étant une démarche dans laquelle deux disciplines vont croiser leurs compétences, leurs savoir-faire, vont interagir pour permettre aux élèves de comprendre une notion, d'apprendre cette notion ou construire un apprentissage. Chacune des disciplines permet d'accéder à la vision en relief. ».

Pour compléter cette définition, nous pouvons ajouter les différents éléments que Marie Françoise Olivier, référente en art et culture à la DSDEN 73, souligne. *« Chaque discipline va apporter quelque chose pour le projet commun, mais pas forcément la même chose. Certaines vont apporter un processus, une démarche, d'autres, des concepts. Certaines, des habiletés pratiques, donc toutes ces disciplines autour d'un projet commun pour travailler ensemble. L'interdisciplinarité, c'est des situations créées par les enseignants, mais qui permettent à l'élève d'intégrer, de comprendre, d'apprendre. C'est bien l'élève qui intègre l'interdisciplinarité, et non les enseignants ».*

Toutefois, il faut rester attentif et ne pas confondre l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité. En effet, selon Stéphane Lelièvre et Christine Vénérian-Guenez *« La transdisciplinarité ne sollicite pas les différentes disciplines en tant que telles, elle tend à construire elle-même ses propres contenus et méthodes. Elle correspond en fait à une conception du monde refusant de segmenter le réel en domaines distincts et clos sur eux-mêmes ».* Ainsi, l'interdisciplinarité peut amener à la transdisciplinarité, mais non l'inverse.

Cette pratique tend à être de plus en plus présente dans les classes. En effet, l'interdisciplinarité va permettre, entre les différentes disciplines, des prolongements et des ouvertures possibles. D'autant plus que, le ministère de l'Education Nationale, en 2015, a instauré le nouveau socle commun, soit, le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Cultures qui se divise en 5 domaines. Le socle commun est une base obligatoire sur laquelle les enseignants doivent s'appuyer.

Les cinq domaines qui le fondent sont les suivants :

- Les langages pour penser et communiquer.
- Les méthodes et outils pour apprendre.
- La formation de la personne et du citoyen.
- Les systèmes naturels et les systèmes techniques.
- La représentation du monde et de l'activité humaine.

Avec ce socle, nous observons directement l'importance et l'obligation de l'interdisciplinarité. Il traduit la volonté de l'Institution *“Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture définit les compétences, basées sur des connaissances relevant des différents domaines d'enseignement, qu'un élève doit progressivement maîtriser pendant la scolarité obligatoire. Une culture scolaire commune est ainsi construite continûment pendant les cycles 2, 3 et 4 couvrant l'école élémentaire et le collège.”*

Pour Yves Lenoir⁷, *“l'interdisciplinarité peut utiliser une grande diversité de démarches en partant de regards disciplinaires croisés, en concevant des situations où les élèves sont amenés à « problématiser ». “ L'approche interdisciplinaire à l'école, c'est faire croiser et compléter différentes démarches, et ne pas se limiter à la « résolution de problèmes”.*

L'interdisciplinarité dans un projet de classe correspond au fait que chaque discipline permet de répondre à un des aspects du projet. Il y a donc combinaison des disciplines menant à la réalisation du projet. Ce qui a été appris sert à apprendre encore, c'est articuler et lier les disciplines. Le savoir visé reste le même : c'est la situation qui évolue. Le savoir en cours d'acquisition est combiné à un autre, déjà acquis, pour aboutir à une compétence nouvelle.

Ici, à travers nos stages notamment celui en classe de maternelle, nous avons pu observer de nombreux projets interdisciplinaires. En outre, ce qui est réalisé au sein de l'école dehors relève aussi parfois de l'interdisciplinarité. Par exemple, avec le cycle 2, il y a un projet qui a pris forme à partir de feuilles d'arbres. Les enfants, dehors, en ont trouvé de nombreuses sortes, les ont ramenées en classe puis se sont questionnés sur l'origine de l'arbre à laquelle

⁷ Yves Lenoir est docteur en sociologie de la connaissance de l'Université de Paris 7 (1991) et professeur à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke.

correspondait la feuille. Ils ont réalisé des affiches sur les différents arbres et le type de feuille. Enfin, ils ont fait du land art. Ainsi, ils ont travaillé la discipline “questionner le monde” “arts plastiques” et aussi le “français”.

Un projet n’est pas forcément interdisciplinaire. Tout comme l’école dehors n’est pas forcément interdisciplinaire malgré nos nombreuses observations à ce sujet. C’est véritablement le professeur des écoles qui va en décider. C’est-à-dire que parfois, même dehors, il ne s’agit de réaliser que des mathématiques “purs” soit varier le matériel et utiliser un bout de bois ou encore une feuille d’arbre comme substituts à des jetons ou barre d’unités.

Pourquoi une approche interdisciplinaire ?

“Dans une perspective de gain de sens, c’est dans un projet interdisciplinaire que les élèves auraient la possibilité de s’investir dans plusieurs domaines d’une manière plus significative” (McDonald et Czerniak, 1994)

“L’interdisciplinarité contribue au développement d’une meilleure interaction sociale et culturelle” (Brunner, 1990; Erickson, 1996 ; Richards, 1996, et Vygotsky, 1978).

“L’interdisciplinarité favorise le développement d’habiletés cognitives supérieures comme la pensée critique, l’esprit de synthèse et d’intégration, les compétences réflexives, la compréhension des concepts difficiles et la mémoire conceptuelle” (Erickson, 1996 ; Klein, 1998, et Spady, 1994)

“L’interdisciplinarité permet d’éviter la surinformation et la fragmentation des apprentissages, en amenant l’élève à intégrer ses savoirs afin de pouvoir faire face aux situations et aux problèmes de tous les jours, qui sont résolus d’une manière intégrative” (Marrin, 1995; Miller, Cassie et Drake, 1990)

L’interdisciplinarité peut permettre aux élèves “résignés” dans certaines disciplines, par exemple, en mathématiques, de ne pas immédiatement se décourager en entendant la phrase “Nous allons passer aux mathématiques” puisque la discipline va venir “se mélanger” à une autre discipline. Ici, les mathématiques ne seront peut-être même pas perçues par l’élève. De ce fait, un projet interdisciplinaire peut influencer la motivation des élèves, ces derniers ne sont pas découragés puisqu’ils savent que durant le projet ils vont pratiquer plusieurs disciplines.

Le projet va permettre aux élèves d'être motivés, puisque celui-ci émanera d'eux ou bien qu'ils en connaîtront (par l'objectif final, défini en amont) la finalité, l'objectif à atteindre. L'interdisciplinarité permet aux élèves de ne pas être démotivés face à des disciplines cloisonnées qu'ils doivent travailler séparément et souvent plus, de surcroît pour celles avec lesquelles ils « accrochent » le moins.

h. Les neurosciences

Les observations de notre premier stage ont montré que la motivation des élèves entraîne leur implication dans les tâches et que ceux-ci retiennent mieux les activités réalisées. Grâce au questionnaire que nous avons diffusé, nous avons vu que les élèves mémorisent en moyenne mieux les activités réalisées lors de leurs sorties d'école dehors que celles réalisées en classe. De plus, le projet était également source de plaisir et d'excitation. Jean Epstein, dans son livre *“Jouer Dehors. Explorer la nature.”*, explique le point de vue neuroscientifique quant aux effets du plaisir sur le cerveau *« tous les neuroscientifiques savent pertinemment qu'il n'y a pas de barrière franche entre le cerveau qui pense et le cerveau qui se fait plaisir. Au contraire, tout montre qu'un cerveau qui se fait plaisir (entre autres grâce au jeu) fonctionne beaucoup mieux que s'il est obligé d'apprendre sous la contrainte »*.

Par ailleurs, les réponses des parents au questionnaire montraient aussi que les élèves parlaient davantage des activités réalisées dehors que celles réalisées en classe. Nous pouvons en déduire que le plaisir pris par les enfants a un impact positif sur leurs apprentissages. Ce plaisir est lié à des émotions positives ressenties par les élèves : de la joie, du plaisir, exprimées par des sourires et des rires. Ces émotions liées à l'affect sont en rapport avec le processus de mémoire. Le cerveau voudra conserver les événements positifs, mais à tout prix effacer ceux négatifs et ne pas les conserver. Jean Epstein explique que *« [...] le système limbique, quant à lui, entrait essentiellement en interférence avec l'affectivité et les processus de mémoire. Au passage, ce constat permet de comprendre pourquoi les perceptions émotionnellement positives sont beaucoup plus facilement mémorisées, contrairement à celles négatives incitant le cerveau à ne pas les stocker en mémoire. »*.

La pédagogie de projet permet une plus grande liberté et individualité dans les apprentissages. De ce fait, pour les élèves, c'est un moyen d'apprendre à leur rythme et avec une grande souplesse dans la structure des enseignements. Cela permet à certains élèves de se sentir moins enfermés dans le cadre scolaire traditionnel pouvant parfois engendrer stress et

anxiété. Jean Epstein dit aussi dans son ouvrage que, *“certes, les humains naissent avec un même nombre de neurones, mais que ceux-ci ne sont pas répartis dans le cerveau de manière identique ; [...] il a été montré que tous les êtres humains naissent avec le même nombre de neurones, mais que, d’un individu à l’autre, ceux-ci sont très inégalement répartis.”*

Le cerveau est divisé en plusieurs parties et plusieurs fonctions :

- Le néo cortex (ou cerveau cognitif) héberge le raisonnement et la conscience. Il permet d’analyser les informations des deux autres cerveaux et les traite avec logique.
- Le cerveau limbique est le siège de la mémoire à long terme et de la régulation des émotions. Il a une grande influence sur la motivation, la prise de décision et l’intensité des sensations.
- Le cerveau reptilien régit les comportements instinctifs et les besoins fondamentaux et échappe au contrôle de la conscience.

“Ainsi, les enfants qui possèdent plus de neurones dans le néocortex sont prioritairement plus logiques et peuvent plus facilement rentrer dans le cadre traditionnel de l’école, contrairement à ceux dont les neurones résident dans la région du cerveau droit, siège principal de la créativité.” Epstein, (2022)

Les enfants ayant un plus grand nombre de neurones dans le cerveau limbique vont être plus affectés par les émotions dans les apprentissages et mémorisent mieux les activités qu’ils ont aimé faire. Or, le fait de changer d’environnement, d’avoir un projet à long terme ou à court terme, qui permet des méthodes d’enseignements alternatives, entraîne un enrôlement meilleur des élèves et une motivation plus importante lors de ces activités. Cela entraînera des sentiments positifs et donc un climat plus propice aux apprentissages.

Par ailleurs, le stress et l’angoisse sont des facteurs qui entraînent de moins bonnes conditions d’apprentissage voire un frein aux apprentissages pour certains élèves. Les effets du stress sur le cerveau sont démontrés ; celui-ci bloque le néocortex et met en alerte le cerveau, qui ne conserve alors que les réflexes du cerveau reptilien et les émotions du cerveau limbique. Effectivement, nous nous sommes tous (ou quasiment) retrouvés dans la situation d’un examen que l’on a révisé et dont on connaît le sujet, mais dès lors que l’on s’est retrouvé devant notre copie, le stress nous a fait omettre la moitié des informations ou nous empêchait de mener une quelconque réflexion.

“Le stress influence les capacités cognitives et les compétences que l’élève mobilisera dans une situation donnée. Le lien entre stress et réussite scolaire n’est pas linéaire : si un peu de stress peut s’avérer bénéfique pour la réussite à une évaluation, trop de stress aura un effet délétère sur celle-ci. Le stress a également un effet sur la mémorisation des élèves : il semble avoir un effet positif sur la consolidation des informations en mémoire à long terme alors qu’il semble avoir un effet négatif sur la récupération des informations stockées en mémoire.” Ces propos tenus dans le livre “*Les neurosciences cognitives dans la classe*” par Jean-Luc Berthier, Grégoire Borst, Mickaël Desnos, et Frédéric Guilleray peuvent être mis en relation avec les questionnaires distribués aux élèves de l’école de Montrelais concernant leurs émotions durant les sorties d’école dehors qui montraient que les élèves y sont détendus et mémorisent mieux les activités réalisées dehors que dans la classe.

i. Les motivations

Les théories et recherches sur la motivation sont multiples, il en existe au moins une centaine et il ne cesse d’y avoir de nouvelles études à ce propos. Par ailleurs, les chercheurs parlent davantage de “motivations” comme un concept pluriel et non de la motivation tant il est complexe d’en donner une définition. Fabien Fenouillet, professeur de psychologie cognitive à l’Université, spécialisé dans la motivation, en a relaté de nombreuses dans plusieurs de ses ouvrages, notamment dans *Les théories de la motivation* ou encore *Motivation et réussite scolaire* écrit avec Alain Lieury⁸. Ce dernier s’intéresse aux théories existantes et tente de les lier afin d’en comprendre ou d’en extraire les différents tenants et aboutissants de ce concept. Dans sa deuxième édition, Fabien Fenouillet en donne une définition en s’appuyant sur celles d’autres théoriciens, notamment Ford (1992), Campbell et al. (1970), Vallerand et Thill (1994) et en essayant d’en extraire des concordances, même s’il est difficile de définir un tel concept, pour lui “*La motivation désigne une hypothétique force intra-individuelle protéiforme, qui peut avoir des déterminants internes et/ou externes multiples, et qui permet d’expliquer la direction, le déclenchement, la persistance et l’intensité du comportement ou de l’action.*”.

De nombreuses de ces théories considèrent les besoins comme source des motivations humaines. Selon, Fenouillet, ces besoins peuvent être catégorisés de telle sorte :

⁸ Professeur émérite de psychologie cognitive. Il a enseigné la psychologie expérimentale et cognitive, notamment la mémoire, l’intelligence, la perception, la motivation.

“Les besoins biologiques (ou physiologiques) qui sont construits autour d’un manque : la faim ou la soif sont des besoins typiques de cette catégorie.

Les besoins psychologiques qui reposent sur la satisfaction : l’individu qui vit au milieu d’amis et de proches satisfait davantage son besoin de relations sociales que celui qui vit seul en ermite.”

Ces formes de besoins ont la même fonction vitale, mais dans une temporalité différente : l’une nécessite d’être remplie rapidement, le besoin biologique/physiologique, afin de ne pas périr. Ces besoins ont été schématiquement regroupés sous forme de pyramides par les chercheurs pour expliquer leur lien et leur fonctionnement. Nous pouvons prendre appui sur, “La Pyramide des besoins”, de Maslow⁹ (1943) qui fait entrer davantage de besoins humains à combler et les classe en fonction de leur importance immédiate. On y retrouve le besoin physiologique dans un premier temps puis le besoin de sécurité, d’appartenance, d’estime et enfin d’accomplissement.

En partant de nos observations et de certaines théories existantes sur la motivation, nous essaierons de mettre en lien la mise en place de la pédagogie de projet / pédagogies actives et la motivation des élèves.

1) Les motivations scolaires

Ainsi, les neurosciences montrent que les émotions ressenties par les élèves jouent fortement sur la motivation de ceux-ci et qu’il est donc nécessaire de créer un environnement propice aux apprentissages afin de favoriser leur investissement et donc leur réussite scolaire. Les contraintes liées au schéma classique de la classe traditionnelle présentent au contraire un frein dans les apprentissages des élèves. En effet, celui-ci fait que la motivation n’émane pas ou peu des élèves eux-mêmes, mais des contraintes de l’environnement dans lequel ils se trouvent et qui implique les élèves dans l’activité principalement sous la “menace” d’une non réussite, l’obligation de le faire pour respecter les consignes de l’enseignant.

Malgré cela, les enseignants sont constamment à la recherche de sources de motivation pour les apprentissages des élèves et sont quelquefois désarmés face à des élèves résignés ou désintéressés. Dans leur ouvrage, *Les neurosciences cognitives dans la classe*, J-L Berthier, G.Borst, M. Desnos et F. Guilleray écrivent que “*Les élèves sont plus motivés et accordent plus*

⁹ Psychologue américain, considéré comme l’un des fondateurs de l’approche humaniste. Il a fondé sa théorie sur la hiérarchisation des motivations sous forme de pyramide des besoins.

de valeurs aux activités dont ils sont à l'origine et aux matériels pédagogiques qu'ils ont eux-mêmes créés. Promouvoir des pratiques pédagogiques qui exploitent cet effet permet de maintenir la motivation des élèves et d'améliorer leurs apprentissages.” Or, la pédagogie de projet et les pédagogies actives permettent de partir des idées des élèves, d'éléments qu'ils apportent et/ou qui les intéressent sincèrement pour faire naître des apprentissages, à la fois de chaque discipline, mais aussi des compétences du socle commun (sociales, motrices par exemple). Travailler sur un projet émanant de lui induit un intérêt particulier chez l'élève à s'y consacrer. Cela résulte des motivations intra-individuelles évoquées précédemment par F. Fenouillet ou encore des motivations intrinsèques des individus.

2) Les motivations extrinsèques et intrinsèques

Comme nous l'avons vu précédemment, les motivations émanent des besoins. Jusque dans les années 1940-1950, ces besoins étaient expliqués par le modèle homéostatique. Canon, physiologiste américain exprimait par sa formule “La sagesse du corps” que tout besoin émanait d'un manque physiologique et ressenti par le métabolisme et que l'organisme cherchait à combler ce manque jusqu'à atteindre la satiété des besoins physiologiques (faim, soif, fatigue, comportement sexuel...). Or, Robert Butler¹⁰ (1954) a mis en évidence le besoin de curiosité à travers des expériences réalisées sur des singes macaques rhésus. Ces expériences visaient à stimuler des singes sans nourriture, mais visuellement en montrant des animations. Cela a participé à montrer qu'il n'existe pas uniquement des besoins homéostatiques, mais aussi des besoins “cognitifs”, comme les a appelés Harry Harlow¹¹. Ce dernier a également participé à démontrer, lors de ces expériences, que ces singes ressentaient des besoins de curiosité et de manipulation. Il a montré qu'il n'était pas nécessaire de récompenser ces derniers pour qu'ils réalisent une activité ; il a nommé cela la motivation intrinsèque et distingue ainsi deux catégories de motivation : motivation intrinsèque et motivation extrinsèque. Les motivations extrinsèques étant régularisées par des éléments de renforcement extérieurs (récompenses) et intrinsèques par des éléments internes à l'individu (curiosité, manipulation, intérêt...).

“Au total, la motivation intrinsèque est diminuée par tout ce qui est perçu par l'individu comme un contrôle, une contrainte du sentiment d'autonomie : les récompenses monétaires, prix, mais

¹⁰ Psychiatre et gérontologue américain.

¹¹ Psychologue et éthologiste américain connu pour ses expériences de privation maternelle sur des singes macaques rhésus qui ont mis en évidence le besoin fondamental d'affection dans le développement des enfants et ont contribué à établir la théorie de l'attachement (de Bowlby).

aussi l'évaluation sociale, la surveillance, imposer un temps limite, etc.”, *Motivation et réussite scolaire*, Fenouillet, Lieury (2019)

C'est alors que Edward Deci et Richard Ryan¹² ont perçu le besoin d'autodétermination et l'ont pensé sous le nom de Théorie de l'autodétermination. Cette théorie présente la motivation sous deux grands angles : intrinsèque et extrinsèque. La motivation extrinsèque, comme évoquée ci-dessus, s'appuie sur des éléments extérieurs à l'élève. Cette motivation sera induite notamment par les éléments de contraintes de l'école : avoir de bonnes notes, ne pas en avoir de mauvaises, ne pas être sanctionné, faire plaisir à ses parents, à l'enseignant.

A contrario, la motivation intrinsèque émane de l'individu lui-même pour son intérêt et son plaisir. Par ailleurs, dans le système scolaire classique, il est plus difficile de trouver des exemples de motivations intrinsèques tant notre système est ancré dans des pratiques contraignantes (évaluation par exemple) qui engagent davantage des motivations extrinsèques. Cette motivation intrinsèque est donc trouvée plus facilement dans des activités extrascolaires que dans les activités scolaires en tant que telles.

Ces motivations sont organisées selon l'autodétermination de l'individu. Deci et Ryan parlent de “continuum de l'autodétermination”. Elles peuvent être plus ou moins fortes selon le niveau d'engagement de l'élève dans l'activité. Les comportements les plus fortement autodéterminés sont ceux motivés intrinsèquement. Un élève ne travaillant que sous la contrainte ou la “menace” de la sanction aura un niveau d'autodétermination très faible, il cessera l'activité dès lors que la “menace” sera levée. Cependant, si l'élève fait l'activité sous la contrainte de l'obligation, mais avec un objectif d'apprentissage il aura un comportement davantage autodéterminé. L'élève aura conscience de l'objectif derrière l'obligation. Ainsi, cela va induire un comportement d'apprentissage sans intervention extérieure comme les motivations intrinsèques. L'élève ne sera pas sous la menace, mais dans un comportement d'apprentissage.

Lors de la réalisation d'activités obligatoires, les élèves ont une motivation extrinsèque puisque celles-ci sont obligatoires et ne viennent pas de leur propre gré. Ils les font parce qu'ils n'ont pas le choix. Cependant, le fait d'être libre, de réaliser une activité obligatoire quand il le

¹² Deci et Ryan sont des psychologues et professeurs de psychologie américains. Ils sont cités pour leurs théories sur la motivation et notamment la théorie de l'Autodétermination.

souhaite permet à l'élève d'avoir un comportement fortement autodéterminé et ainsi l'élève va être dans un comportement favorable aux apprentissages.

“Pour Edward Deci et son collègue Richard Ryan, toutes ces expériences démontrent que l'enfant tout comme l'adulte ont un besoin fort d'autonomie. Le besoin d'autonomie est donc un puissant “ressort” de la motivation intrinsèque. Toutes ces recherches ont amené Deci et Ryan à proposer une première théorie expliquant les différentes motivations en termes de continuum d'autodétermination.”. (Fabien Fenouillet, Alain Lieury, 2006)

Ainsi, les motivations intrinsèques et fortement autodéterminées sont celles qui permettent le plus d'engagements de la part des élèves quant à la réalisation des activités et de ce fait sont celles qui sont le mieux apprises et acquises. Il est donc important d'engager ce type de motivation chez les élèves et le fonctionnement de la classe par atelier autonome induit plusieurs types de motivation.

“Quelle motivation pour l'école ?

Dans l'ensemble, les pédagogues ont tendance à valoriser la motivation intrinsèque. En particulier, parce qu'elle pousse l'élève ou l'individu à continuer hors de la pression sociale. C'est donc la motivation qui permet une stabilité, une persévérance, associée aux hautes performances.”. Cette motivation intrinsèque est particulièrement présente dans les pédagogies de projet ; celles-ci permettent aux élèves d'évoquer ce par quoi ils sont intéressés, de parler de ce qu'ils aiment et ainsi de favoriser leur implication dans les activités gravitant autour de cela. Ils seront alors investis puisque leur autodétermination sera forte. *“Néanmoins, c'est un extrême et l'on peut avoir une large gamme de performances efficaces de façon extrinsèque.”* Lors d'expérimentation, le psychologue Deci a relevé que l'attribution d'une récompense faisait passer davantage de temps sur l'activité aux singes.

En définitive, Fabien Fenouillet et Alain Lieury dans leur ouvrage, *La motivation scolaire*, évoquent la contrainte comme “tueuse de motivations scolaires” (que la motivation soit intrinsèque ou extrinsèque, mais autodéterminée), mais aussi le contrôle et l'évaluation négative qui font ressentir un manque de liberté et la sensation de manque de compétence. La motivation serait extrinsèque et contrôlée, ce qui ferait perdre la motivation de l'élève et le résignerait.

Pour conclure, l'école, tant par son aspect obligatoire que par son fonctionnement : évaluations notées, compétition sociale, disciplines inégalement considérées (mathématiques et français constamment mis au-dessus des autres disciplines) fait que la motivation intrinsèque des élèves s'amointrit. Cependant, cette quête d'utiliser des nouvelles pédagogies, pédagogies alternatives, actives ou de projets cherchent justement à faire de nouveau émaner des élèves leur plaisir et leur intérêt pour les différentes disciplines.

Les pédagogies actives permettent aux élèves de s'impliquer directement, d'être acteurs de leurs apprentissages et de se sentir concernés. La pédagogie de projet permet de percevoir l'objectif final de réalisation des activités et augmente l'intérêt des élèves pour celles-ci, d'autant plus qu'il est préférable que ce projet vienne directement des propositions des élèves.

CONCLUSION

Tout d'abord, nous avons pleinement pris conscience des apports de la pédagogie de projet et de la place que peut avoir un projet dans une classe ou dans une école. Grâce à nos stages, nous avons différencié deux formes de projet : soit il est entrepris par l'enseignant soit il émane de l'élève. Dans tous les cas, un projet dans le cadre scolaire va directement placer les élèves dans l'échange, la communication et la coopération. Ces derniers ont un même but/objectif, ils font face à une situation-problème. C'est donc par l'action, l'expérimentation et la manipulation que les élèves vont pouvoir y répondre. Nous évoquons ainsi la pédagogie de projet comme pédagogie active. Le projet induit les élèves à s'engager et stimule leur curiosité et leur enthousiasme dans la tâche. Un projet est par nature interdisciplinaire: il se met au service des apprentissages scolaires en permettant une véritable coopération entre les disciplines tout en apportant de la cohérence et du concret. La pédagogie de projet facilite la différenciation et permet aux enseignants dans un premier temps de se rendre compte des potentielles forces et difficultés des élèves et dans un second temps d'adapter les activités et les objectifs visés selon l'élève. L'enseignant pourra valoriser les forces de chaque élève et ainsi mettre en lumière, non pas uniquement les difficultés des élèves comme ce qui est régulièrement rencontré dans les classes, mais surtout leurs compétences. Ainsi, les élèves peuvent prendre plaisir et confiance en eux et donc être dans des conditions idéales pour acquérir des connaissances, développer des compétences et en construire de nouvelles. L'école dehors est un apprentissage interdisciplinaire, car, à partir d'un thème ou élément naturel, des objectifs de différents domaines d'apprentissages peuvent être travaillés.

Par ailleurs, l'école dehors sensibilise les enfants à la nature et développe différentes compétences (scolaires, sociales). Ici, les élèves sont pleinement épanouis et heureux de par la liberté corporelle/du mouvement ou bien même, une certaine liberté au sens large. Apprendre en plein air stimule leurs capacités motrices, améliore leur bien-être, mais vient également favoriser l'estime de soi et la confiance en soi. Les enfants se découvrent, apprennent à se connaître. Pendant l'école dehors, pas besoin de faire un temps "motricité" un temps "mathématiques", car tout se mélange. En sensibilisant les enfants dès la maternelle à la Nature, ils n'auront plus d'inquiétude par la suite à être dans cet environnement. À l'école maternelle, nous travaillons l'éveil à la nature, les élèves découvrent, explorent, mais établissent très rapidement des liens avec des faits, des objets, des situations qu'ils ont déjà pu observer chez eux. Les enfants aiment parler d'eux, de ce qu'ils ont fait à la maison. Dehors, ils peuvent faire

des liens avec leur quotidien, dans le cadre privé (et scolaire), et cela leur permet notamment de s'exprimer, de travailler les compétences de langage qui sont primordiales.

Tous ces apports permettent ainsi aux élèves d'être dans des conditions favorables d'apprentissages traduisant ainsi leur hausse de motivation et d'implication. Effectivement, les projets permettent de "sortir" du cadre traditionnel classique scolaire et donc de s'éloigner du potentiel stress que certains élèves peuvent ressentir face à cette organisation. Des élèves peu à l'aise dans ce cadre peuvent se révéler lors de ces projets en ayant la possibilité de mettre en avant d'autres compétences que celles demandées en classe (être assis, rester calme, attentif, apprendre par cœur, réviser...) et donc leur donner confiance en eux. Par ailleurs, le plaisir ressenti lors de la réalisation de projet permet aux élèves d'assimiler les apprentissages, ceux-ci étant associés à des souvenirs positifs que le cerveau souhaitera conserver. Par exemple, l'apprentissage en plein air est global et proche de la vie quotidienne et donc motivant.

En parallèle, il faut également souligner les bienfaits de cette pédagogie sur les enseignants. En effet, si les enfants prennent plus de plaisir à apprendre, les enseignants prennent plus de plaisir à enseigner. C'est ce que les enseignantes de Montrelais nous avaient confié : plaisir d'apprendre, lien privilégié et relations moins formelles avec les élèves. Sarah Wauquiez et Nathalie Barras le soulignent dans leur ouvrage "*l'école à ciel ouvert*". Elles précisent qu'apprendre dehors ne peut pas être comparé avec apprendre dans une classe. Effectivement, la classe en plein air ne peut offrir tous les avantages d'une salle de classe et inversement. En revanche, en alliant les deux pratiques, les élèves seraient la génération "high-tech", mais également "high-touch". Finalement, pour développer les élèves dans ce monde que nous offre le XXI^e siècle, il est pertinent de lier ces deux pratiques permettant ainsi d'associer école et vie quotidienne, théorie et expérience directe, et également savoir, savoir-être et savoir-vivre ensemble. C'est aussi apprendre à connaître son environnement, à l'aimer et à le respecter. Il s'agit aussi de pratiquer cette pédagogie de manière récurrente : plus les élèves sont à l'aise dans un lieu, plus ils vont savoir s'en occuper, mais également respecter les règles mises en place tout en approfondissant leurs connaissances.

Ainsi, nous définissons la pédagogie de projet comme pédagogie active. La pédagogie de projet favorise les liens entre les pairs et permet de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages favorisant la mémorisation. En parallèle, l'école dehors a également, elle-même, ses bienfaits comme nous l'avons constaté précédemment. Par ailleurs, ici l'école dehors est introduite comme pédagogie de projet : elle a donc des apports/ connaissances qui se croisent davantage.

Par ailleurs, toutes nos recherches ont fait sens avec les représentations des personnes interrogées, mais également avec les questionnaires diffusés aux enfants et aux parents.

Nous nous sommes interrogées sur la pratique de l'école dehors. *La mettrons-nous en place dans notre future classe ?* Notre réponse est oui, mais nous avons pleinement conscience de ses limites. Par exemple, nous ne nous verrions pas dès le début de notre carrière entreprendre cette pratique qui nécessite tout de même de l'organisation et la maîtrise d'une bonne gestion classe. Par ailleurs, nous nous dirigerions vers une pratique régulière et non quotidienne. Pour nous, il est bénéfique d'alterner certaines pratiques qui se complètent tant sur des compétences scolaires que sociales. Cela revient à apprendre les règles de différents lieux en ajustant sa posture d'élève comme de citoyen. Nous pensons aussi que c'est également une façon de faire comprendre aux élèves que la classe ce n'est pas uniquement "être assis, à écouter la maîtresse", mais que nous pouvons faire classe différemment et qu'il n'y a pas qu'une "bonne" classe/ qu'une seule façon de faire.

En revanche, nous avons également conscience que cela peut être compliqué pour les élèves notamment s'ils ne connaissent pas et n'ont jamais pratiqué l'école dehors. Effectivement, si pendant plusieurs années ils étaient dans des classes "traditionnelles" et que l'année suivante ils se trouvent dans une école dehors (ou inversement) où la pratique est quotidienne ou régulière cela peut être perturbant et déstabilisant. Par exemple, certains ne vont pas être à l'aise à l'idée d'être dans la nature : peur de se salir, peur des insectes et/ou ne pas se sentir réellement en classe et donc ne pas être dans une posture d'apprentissage. Cela demande donc un temps d'adaptation pour les élèves.

Nous modulons donc notre réponse c'est-à-dire que pour pratiquer cette dernière, il s'agit de bien connaître son public, mais également d'en faire part à l'école soit, à l'équipe éducative puis à l'Inspection de l'Education Nationale (IEN). L'environnement questionne également : si nous sommes en campagne, nous avons certainement davantage d'endroits où pratiquer l'école dehors qu'en ville. Les endroits en ville peuvent être tout autant pertinents dans les apprentissages de ceux de la campagne. Effectivement, faire l'école dehors en ville peut être un projet plus que porteur : participe au développement environnemental et social des élèves, au développement d'une conscience environnementale et au développement de leurs compétences cognitives. Ce qui est important c'est d'avoir un endroit facilement accessible depuis l'école et qui est riche pour les apprentissages.

Cependant, selon nous, l'école dehors a tout de même une limite indéniable : la météo. Malgré les réponses des parents au questionnaire nous affirmant, pour la plupart, que la météo n'était pas un problème pour les sorties, il reste pour nous difficile de faire sortir les élèves sous une pluie battante, dans un froid extrême ou même lors de fortes chaleurs. Il est essentiel de prendre en compte les conditions de santé des élèves et de ne pas les exposer à cela.

Ces dernières années, les pédagogies alternatives, pour la plupart inspirées des pédagogues et pédagogies des années voire des siècles précédents reviennent d'actualité et les enseignants sont de plus en plus nombreux à proposer des projets se tournant vers la nature : potagers, ruches, école dehors, Fresque du climat... Dans le contexte de réchauffement climatique, de sur-utilisation des ressources épuisables, de surproduction, il est intéressant de former et sensibiliser les générations futures aux enjeux qui y sont liés. Il ne s'agit pas tant de faire des enfants, des élèves des "militants" de l'écologie, mais de les intéresser à ces questions, de les inciter à s'informer, à réfléchir par eux-mêmes.

BIBLIOGRAPHIE

Berthier, J., Borst, G., & Guilleray, F., *Les neurosciences cognitives dans la classe : Guide pour expérimenter et adapter ses pratiques pédagogiques*. Paris:ESF Sciences Humaines, 2021.

Boutinet, J.Pierre, *Anthropologie du projet*, Librairie Eyrolles, 2005.

Cardinal, François. *Perdus sans la nature: pourquoi les jeunes ne jouent plus dehors et comment y remédier*. La santé du monde. Montréal: Québec Amérique, 2010.

Chéreau, Matthieu, et Moïna Fauchier Delavigne. *L'enfant dans la nature: pour une révolution verte de l'éducation*. Paris: Fayard, 2019.

Cottureau, Dominique (coord), *Alterner pour apprendre. Entre pédagogie de projet et pédagogie de l'écoformation*, Réseau École et Nature, 2007.

Fenouillet, Fabien. *La motivation - 3e éd.* Paris:Dunod, 2017.

Fenouillet, Fabien, *Les théories de la motivation - 2e éd.* Paris:Dunod,2023.

Fenouillet, F., & Lieury, A. *Motivation et réussite scolaire - 4e éd.* Paris:Dunod, 2019.

Fenouillet, Fabien, *Les théories de la motivation - Chapitre 2. Présentation intégrée de 101 théories motivationnelles (pp. 63-288)*. Paris: Dunod, 2012.

Epstein, Jean, et Zaü. *Jouer dehors: explorer la nature pourquoi ? Comment ?* Savigny-sur-Orge: Éditions Philippe Duval, 2022.

Gardner, Howard. *Les intelligences multiples: la théorie qui bouleverse nos idées reçues*. Nouvelle éd. remaniée. Petit forum. Paris: Retz, 2008.

Nelson, Eric M. *Cultivating outdoor classrooms: designing and implementing child-centered learning environments*. 1st. ed. St. Paul, MN: Redleaf Press, 2012.

Partoune, Christine, Hervé Bernard, Anne-Catherine Grodos, Gilles Meunier, et Lucie Sauvé. *Dehors, j'apprends*. Liège: Edipro, 2020.

Paquet, Y., & Vallerand, R. *La théorie de l'autodétermination: Aspects théoriques et appliquées*. Belgique:Boeck Supérieur, 2016.

Raynal, Françoise, et Alain Rieunier. *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés: apprentissages, formation, psychologie cognitive*. Collection Pédagogies. Paris: ESF, 1997.

Ribeaud, Alexandre. *Faire classe dehors: maternelle et élémentaire*. Belgique: École vivante Tous dehors, 2022.

Roux, Nathalie. *À l'école de la nature, on sort ! 50 activités pour apprendre en plein air*. Je me lance en classe. Paris: ESF sciences humaines, 2021.

Wagnon Sylvain, *Les pédagogies alternatives : Mieux les comprendre pour en retirer le meilleur*, Hatier Grand Public, 2020.

Wauquiez, Sarah, Nathalie Barras, et Martina Henzi. *L'école à ciel ouvert: 200 activités de plein air pour enseigner le français, les mathématiques, les arts conforme aux programmes scolaires suisse et français*. Neuchâtel (Suisse) Ornans: Salamandre, 2019.

SITOGRAPHIE

Blumenfeld Phyllis C., Soloway E., Marx Ronald W. et al., « Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning », in *Educational Psychologist*, Routledge, 1991, vol. 26, no 3-4, p. 369-398

Boutet, M. (2016). Expérience et projet : la pensée de Dewey traduite en action pédagogique. *Phronesis*, 5(2), 23–34. <https://doi.org/10.7202/1038137ar>

Braida L., Vidal M. (2013) Education et Socialisation-Quand l'environnement devient support de formation <https://doi.org/10.4000/edso.113>

Dennerly, M. (2022). Concepts pédagogiques # 11 - La théorie de l'auto-détermination Le blog de C-Campus. Le blog de C-Campus. <https://www.blog-formation-entreprise.fr/concepts-pedagogiques-11-theorie-de-lauto-determination/>

Eduscol. (2013). L'apprentissage par projet : de la recherche <https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr/sti/files/ressources/techniques/5180/5180-186-p46.pdf>

Fauchier-Delavigne, M. (2018). On a coupé les enfants de la nature. [https://www.lemonde.fr/idees/article/2018/05/04/on-a-coupe-les-enfants-de-la-nature_5294128_3232.html#:~:text=devenir%20la%20norme.-,Aujourd'hui%2C%20quatre%20enfants%20sur%20dix%20\(de%203%20C%3%A0,petits%20Franciliens%20sortent%20encore%20moins.](https://www.lemonde.fr/idees/article/2018/05/04/on-a-coupe-les-enfants-de-la-nature_5294128_3232.html#:~:text=devenir%20la%20norme.-,Aujourd'hui%2C%20quatre%20enfants%20sur%20dix%20(de%203%20C%3%A0,petits%20Franciliens%20sortent%20encore%20moins.)

Grodos, A-Catherine.(2014) Revue de la littérature scientifique et du secteur de l'éducation non formelle en matière d'apprentissages extramuros. Institut d'Eco-Pédagogie <https://institut-eco-pedagogie.be/spip/IMG/pdf/ExtramurosSynthesenov2014.pdf>

Hougardy A., Hubert S. & Petit C. (2001) *Pédagogie du projet ?* https://www.crifal.ulg.ac.be/archives/kitnet/Ressources_prof/Projet.PDF

Institut français de l'éducation (2013) "Des projets pour mieux apprendre ?" n°82 <https://hal.science/hal-01657236/document>

Lenoir, Y. (2015) Quelle interdisciplinarité à l'école ? - Les Cahiers pédagogiques <https://www.cahiers-pedagogiques.com/wp->

[content/uploads/2015/07/quelle_interdisciplinarite_a_l_ecole - yves lenoir -
_version_integrale.pdf](https://content/uploads/2015/07/quelle_interdisciplinarite_a_l_ecole_-_yves_lenoir_-_version_integrale.pdf)

Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse. (2015). Socle commun de connaissances et de compétences. <https://eduscol.education.fr/139/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture>

Olivier, M-F. Reveyzaz, N.(2016) *Une définition de l'interdisciplinarité*. [Une définition de l'interdisciplinarité - Réseau Canopé](#)

Perrenoud, P. (2002). « *Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?* », université de Genève
www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

Raynal, Serge, Alain Le Méhauté, François Angoulvant, et Louis Ferguson. (2008)« De la pédagogie de projet à la conception de projet. Construction d'un bateau pour la compétition transatlantique ». *La Revue des Sciences de Gestion* 231-232, n° 3-4 : 53-63.
<https://doi.org/10.3917/rsg.231.0053>.

Rocheleau, J. (2009). Les théories cognitivistes de l'apprentissage.
[https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC332/F766183874 Approche cognitiviste apprentissage2009_10_05.pdf](https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC332/F766183874_Approche_cognitiviste_apprentissage2009_10_05.pdf)

Rozier, E. (2010) « John Dewey, une pédagogie de l'expérience ». *La lettre de l'enfance et de l'adolescence* 80-81, n° 2-3 : 23-30. <https://doi.org/10.3917/lett.080.0023>.

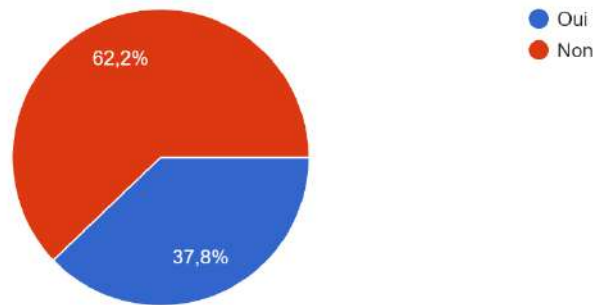
Wauquiez, S. *Enseigner dehors dans le Doubs*, Graine Bourgogne Franche-comté, 2018-2019
<https://www.graine-bourgogne-franche-comte.fr/wp-content/uploads/2021/07/Resume-couv-VF.pdf>

ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire école dehors

Avez-vous déjà entendu parler de "l'école dehors" ?

111 réponses



Annexe 2 : Questionnaire parent vierge

Questionnaire pour les parents des 3 classes

Modalité de transmission : papier

Dans le cadre de notre mémoire, nous nous intéressons au projet “école dehors” et ses représentations. Ce questionnaire sera anonyme. Répondre à ce questionnaire vous prendra une dizaine de minutes !

Accès à l'information

-Avez-vous été informé du projet “école de dehors” avant son commencement ?

TMoui TMnon

Si oui, comment ? par qui ?

-Avez-vous pensé que cela allait changer le quotidien/les activités de votre enfant ?

TMoui TMnon

Si oui, dans quelle(s) mesure(s) ?.....

Votre avis concernant le projet

-Depuis son commencement, vos représentations du projet ont-elles évoluées ? TMoui TMnon

Si oui, comment ?.....

-Selon vous, qu'apporte le projet à votre enfant ? (Connaissances/savoirs scolaires, apports éducatifs, personnels...)

.....
.....

-Cela vous pose-t-il un problème que votre enfant sorte par tous les temps ?

.....
.....

Retour de votre enfant

-Avez-vous des retours de la part de votre enfant ? TMoui TMnon

Si oui, lesquels ?

.....
.....

Blog de l'école

L'école dispose d'un blog. Certaines activités réalisées lors des sorties “école du dehors” y sont postées.

-Prenez-vous connaissance des activités réalisées avec le blog ? TMoui TMnon

-Y a-t-il suffisamment de posts pour vous informer des activités réalisées ? TMoui TMnon

Observation / les conséquences

-Avez-vous observé des changements d'attitude chez votre enfant ? (Dans son comportement, dans ses remarques, dans ses propres observations...) TMoui TMnon

-Si oui, lesquels ?

.....
.....

Pour vous, qu'est-ce que l'école du dehors ? Qu'en pensez-vous ?

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

Souhaitez-vous nous faire part d'autres informations ?

.....

Annexe 3 : Quelques questionnaires remplis par les parents

Questionnaire "Ecole dehors"

Dans le cadre de notre mémoire, nous nous intéressons au projet "école dehors" et ses représentations. Ce questionnaire sera anonyme. Répondre à ce questionnaire vous prendra une dizaine de minutes !

Veillez entourer "oui" ou "non"

Accès à l'information

-Avez-vous été informé du projet "école de dehors" avant son commencement ?

oui non

Si oui, comment ? par qui ?
Par l'écrite elle-même, lors de RA
...

-Avez-vous pensé que cela allait changer le quotidien/les activités de votre enfant ?

oui non

Si oui, dans quelle(s) mesure(s) ? De sortir de la classe, j'y suis favorable.

Votre avis concernant le projet

-Depuis son commencement, vos représentations du projet ont-elles évoluées ? oui non

Si oui, comment ?

-Selon vous, qu'apporte le projet à votre enfant ? (Connaissances/savoirs scolaires, apports éducatifs, personnels...)

Une connexion à la nature tout en stimulant les apprentissages et le lien avec l'environnement. Permet aux enfants d'être d'avantage en mouvement

-Cela vous pose-t-il un problème que votre enfant sorte par tous les temps ?

Non

Retour de votre enfant

-Avez-vous des retours de la part de votre enfant ? oui non

Si oui, lesquels ?

Ils adorent, change du contexte de la classe, permet de développer leur créativité. Apprécie de pouvoir prendre l'air tout en travaillant

Blog de l'école

L'école dispose d'un blog. Certaines activités réalisées lors des sorties "école du dehors" y sont postées.

Questionnaire "Ecole dehors"

-Prenez-vous connaissance des activités réalisées avec le blog ? oui non

-Y a-t-il suffisamment de posts pour vous informer des activités réalisées ? oui non

Observation / les conséquences

-Avez-vous observé des changements d'attitude chez votre enfant ? (Dans son comportement, dans ses remarques, dans ses propres observations...) oui non

-Si oui, lesquels ?

Plus de mémoire à raconter leur journée, moins stressés et plus motivés et débordent d'idées.

Pour vous, qu'est-ce que l'école du dehors ? Qu'en pensez-vous ?

Je trouve ce projet très intéressant, permet aux enfants d'apprendre autrement que le contexte classe assise. Permet aux enfants d'être plus en mouvement tout en apprenant dans un cadre plus invitant.

Souhaitez vous nous faire part d'autres informations ?

Projet à poursuivre

Merci de votre participation !

Date limite de rendu du questionnaire : 30.11.2022

Questionnaire "Ecole dehors"

Dans le cadre de notre mémoire, nous nous intéressons au projet "école dehors" et ses représentations. Ce questionnaire sera anonyme. Répondre à ce questionnaire vous prendra une dizaine de minutes !

Veillez entourer "oui" ou "non"

Accès à l'information

-Avez-vous été informé du projet "école de dehors" avant son commencement ?

oui non

Si oui comment ? par qui ?
DANS LA REUNION DE RENTRÉE

...

-Avez-vous pensé que cela allait changer le quotidien/les activités de votre enfant ?

oui non

Si oui, dans quelle(s) mesure(s) ? PLUS DES ENVIES POUR L'ECOLE ET NATURE

Votre avis concernant le projet

-Depuis son commencement, vos représentations du projet ont-elles évoluées ? oui non

Si oui, comment ?

-Selon vous, qu'apporte le projet à votre enfant ? (Connaissances/savoirs scolaires, apports éducatifs, personnels...)

APPORTS EDUCATIFS, CONNAISSANCES NATURELLES
DECouvrir un autre mode de apprentissage

-Cela vous pose-t-il un problème que votre enfant sorte par tous les temps ?

NON

Retour de votre enfant

-Avez-vous des retours de la part de votre enfant ? oui non

Si oui, lesquels ?

école des bois, fabrication de cabane,
mesure, compter, sauter, découvrir les
saisons et ses merveilles

Blog de l'école

L'école dispose d'un blog. Certaines activités réalisées lors des sorties "école du dehors" y sont postées.

Questionnaire "Ecole dehors"

-Prenez-vous connaissance des activités réalisées avec le blog ? OUI non

-Y a-t-il suffisamment de posts pour vous informer des activités réalisées ? OUI non

Observation / les conséquences

-Avez-vous observé des changements d'attitude chez votre enfant ? (Dans son comportement, dans ses remarques, dans ses propres observations...) OUI non

-Si oui, lesquels ?

Plus curieux par rapport à nature, l'envie de
apprendre et découvrir toujours.

Pour vous, qu'est-ce que l'école du dehors ? Qu'en pensez-vous ?

UN TRÈS BON PROJET POUR LE DÉVELOPPEMENT
DES ENFANTS

33114 331 33114 21999 40 211

Souhaitez vous nous faire part d'autres informations ?

Merci de votre participation !

Date limite de rendu du questionnaire : 30.11.2022

Questionnaire "Ecole dehors"

Dans le cadre de notre mémoire, nous nous intéressons au projet "école dehors" et ses représentations. Ce questionnaire sera anonyme. Répondre à ce questionnaire vous prendra une dizaine de minutes !

Veillez entourer "oui" ou "non"

Accès à l'information

-Avez-vous été informé du projet "école de dehors" avant son commencement ?

oui non

Si oui, comment ? par qui ?

.. Réunion d'école ..

...

-Avez-vous pensé que cela allait changer le quotidien/les activités de votre enfant ?

oui non

Si oui, dans quelle(s) mesure(s)? .. plus dehors, apprendre différemment ..

Votre avis concernant le projet

-Depuis son commencement, vos représentations du projet ont-elles évoluées ? oui non

Si oui, comment ? ..

-Selon vous, qu'apporte le projet à votre enfant ? (Connaissances/savoirs scolaires, apports éducatifs, personnels...)

.. être dehors lui permet d'apprendre en bougeant et de découvrir son environnement ..

-Cela vous pose-t-il un problème que votre enfant sorte par tous les temps ?

.. absolument pas au contraire ..

Retour de votre enfant

-Avez-vous des retours de la part de votre enfant ? oui non

Si oui, lesquels ?

.. ce sont des instants qu'il prend plaisir à partager ..

Blog de l'école

L'école dispose d'un blog. Certaines activités réalisées lors des sorties "école du dehors" y sont postées.

Questionnaire "Ecole dehors"

-Prenez-vous connaissance des activités réalisées avec le blog ? oui non

-Y a-t-il suffisamment de posts pour vous informer des activités réalisées ? oui non

Observation / les conséquences

-Avez-vous observé des changements d'attitude chez votre enfant ? (Dans son comportement, dans ses remarques, dans ses propres observations...) oui non

-Si oui, lesquels ?

.....
.....

Pour vous, qu'est-ce que l'école du dehors ? Qu'en pensez-vous ?

.....
expérience positive qui apporte une richesse
aux enfants
.....
.....

Souhaitez vous nous faire part d'autres informations ?

.....
.....

Merci de votre participation !

Date limite de rendu du questionnaire : 30.11.2022

Annexe 4 : Questionnaire enfant vierge

Questionnaire enfants - cycle 2 et 3

Modalités de transmission : papier

N'écris pas ton prénom sur la feuille.

Tu dois répondre à toutes les questions.

Essaie de dire vraiment ce que tu penses. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses !

Coche LA ou LES réponse(s) qui te correspondent le mieux :

1/ La classe dehors pour toi c'est :

- S'amuser
- Découvrir la nature
- Prendre l'air
- Apprendre autrement
- Ennuyeux
- Fatigant

2 / Ce que je ressens par rapport à la classe dehors :

Avant	Pendant	Après
<input type="checkbox"/> Je suis content(e)	<input type="checkbox"/> Je suis content(e)	<input type="checkbox"/> Je suis content(e)
<input type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)	<input type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)	<input type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)
<input type="checkbox"/> Je suis déçu(e)	<input type="checkbox"/> Je suis déçu(e)	<input type="checkbox"/> Je suis déçu(e)
<input type="checkbox"/> Je suis en colère	<input type="checkbox"/> Je suis en colère	<input type="checkbox"/> Je suis en colère
<input type="checkbox"/> Je suis triste	<input type="checkbox"/> Je suis triste	<input type="checkbox"/> Je suis triste
<input type="checkbox"/> Je suis excité(e)	<input type="checkbox"/> Je suis excité(e)	<input type="checkbox"/> Je suis excité(e)
<input type="checkbox"/> Je suis stressé(e)	<input type="checkbox"/> Je suis stressé(e)	<input type="checkbox"/> Je suis stressé(e)
<input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière	<input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière	<input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière
<input type="checkbox"/> Autre :	<input type="checkbox"/> Autre :	<input type="checkbox"/> Autre :

3 / La classe dehors me permet de :

- Mieux apprendre
- Moins bien apprendre
- Plus m'ennuyer
- Moins m'ennuyer
- Être plus attentif
- Être moins attentif
- Être plus motivé à travailler
- Être moins motivé à travailler

Pour chaque proposition, coche LA réponse qui te correspond le mieux :

4 / Est-ce que tu te souviens mieux des activités que tu fais en classe dehors que celles que tu fais en classe ? TMoui TMnon

5 / Est ce que tu voudrais que le projet continue ? TMoui TMnon

6 / Est ce que tu penses qu'il y a plus de choses à apprendre dehors ou dans la classe ?
TMdehors TMdans la classe

Annexe 5 : Quelques questionnaires remplis par les enfants

Questionnaire

N'écris pas ton prénom sur la feuille.

Tu dois répondre à toutes les questions.

Essaie de dire vraiment ce que tu penses. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses !

Coche **LA** ou **LES** réponse(s) qui te correspondent le mieux :

1/ La classe dehors pour toi c'est :

- S'amuser
- Découvrir la nature
- Prendre l'air
- Apprendre autrement
- Ennuyant
- Fatigant

2 / Ce que je ressens par rapport à la classe dehors :

Avant	Pendant	Après
<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e)
<input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)	<input type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)
<input type="checkbox"/> Je suis déçu(e)	<input type="checkbox"/> Je suis déçu(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis déçu(e)
<input type="checkbox"/> Je suis en colère	<input type="checkbox"/> Je suis en colère	<input type="checkbox"/> Je suis en colère
<input type="checkbox"/> Je suis triste	<input type="checkbox"/> Je suis triste	<input type="checkbox"/> Je suis triste
<input checked="" type="checkbox"/> Je suis excité(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis excité(e)	<input type="checkbox"/> Je suis excité(e)
<input type="checkbox"/> Je suis stressé(e)	<input type="checkbox"/> Je suis stressé(e)	<input type="checkbox"/> Je suis stressé(e)
<input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière	<input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière	<input checked="" type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière
<input type="checkbox"/> Autre :	<input type="checkbox"/> Autre :	<input type="checkbox"/> Autre :

3 / La classe dehors me permet de :

- Mieux apprendre
- Moins bien apprendre
- Plus m'ennuyer
- Moins m'ennuyer
- Être plus attentif
- Être moins attentif
- Être plus motivé à travailler
- Être moins motivé à travailler

Pour chaque proposition, coche LA réponse qui te correspond le mieux :

4 / Est-ce que tu te souviens mieux des activités que tu fais en classe dehors que celles que tu fais en classe ?

- Oui
 Non

5 / Est ce que tu voudrais que le projet continue ?

- Oui
 Non

6 / Est ce que tu penses qu'il y a plus de choses à apprendre dehors ou dans la classe ?

- Dehors
 Dans la classe

Merci de ta participation !

Questionnaire

N'écris pas ton prénom sur la feuille.

Tu dois répondre à toutes les questions.

Essaie de dire vraiment ce que tu penses. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses !

Coche LA ou LES réponse(s) qui te correspondent le mieux :

1/ La classe dehors pour toi c'est :

- S'amuser
- Découvrir la nature
- Prendre l'air
- Apprendre autrement
- Ennuyant
- Fatigant

2 / Ce que je ressens par rapport à la classe dehors :

Avant	Pendant	Après
<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e) <input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input checked="" type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input type="checkbox"/> Autre :	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e) <input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input checked="" type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input type="checkbox"/> Autre :	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e) <input type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input checked="" type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input checked="" type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input type="checkbox"/> Autre :

3 / La classe dehors me permet de :

- Mieux apprendre
- Moins bien apprendre
- Plus m'ennuyer
- Moins m'ennuyer
- Être plus attentif
- Être moins attentif
- Être plus motivé à travailler
- Être moins motivé à travailler

Pour chaque proposition, coche LA réponse qui te correspond le mieux :

4 / Est-ce que tu te souviens mieux des activités que tu fais en classe dehors que celles que tu fais en classe ?

- Oui
- Non

5 / Est ce que tu voudrais que le projet continue ?

- Oui
- Non

6 / Est ce que tu penses qu'il y a plus de choses à apprendre dehors ou dans la classe ?

- Dehors
- Dans la classe

Merci de ta participation !

Questionnaire

N'écris pas ton prénom sur la feuille.

Tu dois répondre à toutes les questions.

Essaie de dire vraiment ce que tu penses. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses !

Coche LA ou LES réponse(s) qui te correspondent le mieux :

1/ La classe dehors pour toi c'est :

- S'amuser
- Découvrir la nature
- Prendre l'air
- Apprendre autrement
- Ennuyant
- Fatigant

2 / Ce que je ressens par rapport à la classe dehors :

Avant	Pendant	Après
<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e) <input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input checked="" type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input type="checkbox"/> Autre : <i>préssé</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e) <input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input checked="" type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input type="checkbox"/> Autre :	<input type="checkbox"/> Je suis content(e) <input type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input checked="" type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input checked="" type="checkbox"/> Autre : <i>fatiguée</i>

3 / La classe dehors me permet de :

- Mieux apprendre
- Moins bien apprendre
- Plus m'ennuyer
- Moins m'ennuyer
- Être plus attentif
- Être moins attentif
- Être plus motivé à travailler
- Être moins motivé à travailler

Pour chaque proposition, coche LA réponse qui te correspond le mieux :

4 / Est-ce que tu te souviens mieux des activités que tu fais en classe dehors que celles que tu fais en classe ?

- Oui
 Non

5 / Est ce que tu voudrais que le projet continue ?

- Oui
 Non

6 / Est ce que tu penses qu'il y a plus de choses à apprendre dehors ou dans la classe ?

- Dehors
 Dans la classe

Merci de ta participation !

Questionnaire

N'écris pas ton prénom sur la feuille.

Tu dois répondre à toutes les questions.

Essaie de dire vraiment ce que tu penses. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses !

Coche LA ou LES réponse(s) qui te correspondent le mieux :

1/ La classe dehors pour toi c'est :

- S'amuser
- Découvrir la nature
- Prendre l'air
- Apprendre autrement
- Ennuyant
- Fatigant

2 / Ce que je ressens par rapport à la classe dehors :

Avant	Pendant	Après
<input type="checkbox"/> Je suis content(e) <input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input type="checkbox"/> Autre :	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e) <input type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input type="checkbox"/> Autre :	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e) <input type="checkbox"/> Je suis joyeux(se) <input type="checkbox"/> Je suis déçu(e) <input type="checkbox"/> Je suis en colère <input type="checkbox"/> Je suis triste <input type="checkbox"/> Je suis excité(e) <input type="checkbox"/> Je suis stressé(e) <input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière <input type="checkbox"/> Autre :

3 / La classe dehors me permet de :

- Mieux apprendre
- Moins bien apprendre
- Plus m'ennuyer
- Moins m'ennuyer
- Être plus attentif
- Être moins attentif
- Être plus motivé à travailler
- Être moins motivé à travailler

Pour chaque proposition, coche LA réponse qui te correspond le mieux :

4 / Est-ce que tu te souviens mieux des activités que tu fais en classe dehors que celles que tu fais en classe ?

- Oui
 Non

5 / Est ce que tu voudrais que le projet continue ?

- Oui
 Non

6 / Est ce que tu penses qu'il y a plus de choses à apprendre dehors ou dans la classe ?

- Dehors
 Dans la classe

Merci de ta participation !

Questionnaire

N'écris pas ton prénom sur la feuille.

Tu dois répondre à toutes les questions.

Essaie de dire vraiment ce que tu penses. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses !

Coche LA ou LES réponse(s) qui te correspondent le mieux :

1/ La classe dehors pour toi c'est :

- S'amuser
- Découvrir la nature
- Prendre l'air
- Apprendre autrement
- Ennuyant
- Fatiguant

2 / Ce que je ressens par rapport à la classe dehors :

Avant	Pendant	Après
<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis content(e)
<input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis joyeux(se)
<input type="checkbox"/> Je suis déçu(e)	<input type="checkbox"/> Je suis déçu(e)	<input type="checkbox"/> Je suis déçu(e)
<input type="checkbox"/> Je suis en colère	<input type="checkbox"/> Je suis en colère	<input type="checkbox"/> Je suis en colère
<input type="checkbox"/> Je suis triste	<input type="checkbox"/> Je suis triste	<input type="checkbox"/> Je suis triste
<input checked="" type="checkbox"/> Je suis excité(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis excité(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis excité(e)
<input type="checkbox"/> Je suis stressé(e)	<input type="checkbox"/> Je suis stressé(e)	<input checked="" type="checkbox"/> Je suis stressé(e)
<input type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière	<input checked="" type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière	<input checked="" type="checkbox"/> Je ne ressens pas d'émotion particulière
<input type="checkbox"/> Autre :	<input type="checkbox"/> Autre :	<input type="checkbox"/> Autre :

3 / La classe dehors me permet de :

- Mieux apprendre
- Moins bien apprendre
- Plus m'ennuyer
- Moins m'ennuyer
- Être plus attentif
- Être moins attentif
- Être plus motivé à travailler
- Être moins motivé à travailler

Pour chaque proposition, coche LA réponse qui te correspond le mieux :

4 / Est-ce que tu te souviens mieux des activités que tu fais en classe dehors que celles que tu fais en classe ?

- Oui
 Non

5 / Est ce que tu voudrais que le projet continue ?

- Oui
 Non

6 / Est ce que tu penses qu'il y a plus de choses à apprendre dehors ou dans la classe ?

- Dehors
 Dans la classe

Merci de ta participation !