

A large, soft watercolor illustration of a deciduous tree with a thick trunk and a full, rounded canopy of green leaves. The style is painterly and gentle, with some yellow and light green washes suggesting sunlight filtering through the foliage. The tree is centered in the background of the title section.

L'école en forêt, au Cycle II, pourquoi et comment ?

Regard sur une pratique grandissante

Formation primaire

Mémoire de Bachelor de : **Nina Rico**
Sous la direction de : **Alain Parrate**
Delémont, avril 2019

Remerciements

Je souhaite remercier dans un premier temps les enseignants-es et parents qui ont donné leur accord pour que je puisse m'entretenir avec leurs élèves, leurs enfants.

Dans un deuxième temps, je remercie les quatre enseignants-es qui ont accepté de s'entretenir avec moi et donner leurs avis, leurs vécus, leurs conseils sur la pratique de l'école en forêt au Cycle II.

J'adresse également tous mes remerciements à M. Paratte pour ses précieuses recommandations et ses différents aiguillages lors de la réalisation de ce travail. Je le remercie pour son temps consacré aux différentes relectures qui ont permis de mener à bien nos moments d'échange.

En dernier lieu, je dis un grand merci à toutes les personnes qui m'ont soutenue durant l'élaboration de ce travail et notamment à celles et ceux qui ont accepté de le relire et de me conseiller durant le processus d'écriture.

Avant-propos

Résumé

Le syndrome du manque de nature est plus que présent aujourd'hui dans notre société. Selon Richard Louv¹ (cité par Réseau École et Nature, 2013), il est un réel syndrome et est reconnu par les professionnels de la santé. Il concerne spécialement les enfants qui perdent petit à petit ce lien à la nature. L'école en forêt apparaît comme une piste permettant de reconnecter les jeunes élèves à l'environnement naturel. Des crèches, des groupes de jeu, des écoles appliquent d'ores et déjà la démarche avec des enfants. Cette pratique grandit et prend de l'ampleur. Elle arrive dans les établissements scolaires et motive les enseignants-es du Cycle I et également du Cycle II à se lancer. En effet, les plus jeunes élèves ne sont pas les seuls à apprécier le plein air. Il est tout à fait envisageable de pratiquer l'école en forêt avec des enfants de 9 à 12 ans tout en suivant les exigences du PER². Les discussions menées avec des enseignants-es et également avec des élèves le montrent. Non seulement, la pratique permet d'atteindre les attentes fondamentales du Plan d'Études Romand, mais elle amène aussi les élèves à créer un lien positif avec la nature, elle favorise les apprentissages grâce aux expériences vécues et elle augmente la motivation ainsi que la collaboration.

Cinq mots clés :

- École à la forêt
- Cycle II
- Pédagogie active
- Rapport des élèves à la nature
- Apprentissages des élèves en forêt

¹ Auteur de « *Last Child in the woods : saving our children from nature deficit disorder* », 2005 (traduction : Le dernier enfant dans les bois : sauvons nos enfants du syndrome de nature).

² Plan d'Études Romand

Liste des figures

Figure 1 : Tête — Cœur - Main.....	9
Figure 2 : Quels respects en forêt ?	28
Figure 3 : Mots-clés des élèves « Quels mots te viennent à l'esprit quand tu penses à la forêt ? »	33
Figure 4 : Illustrations tirées de « Découvrir la forêt. Explorer — Jouer — S'émerveiller » (Gyr, 2019).	39

Liste des tableaux

Tableau 1 : Échantillonnage des entretiens élèves	23
Tableau 2 : Échantillonnage des entretiens enseignants-es	24
Tableau 3 : Extrait verbatim	31
Tableau 4 : Extrait verbatim	34
Tableau 5 : Extrait verbatim	37

Liste des annexes

ANNEXE 1 : COMMENTAIRES GENERAUX DE LA FORMATION GENERALE ISSU DU PLAN D'ÉTUDES ROMAND.....	I
ANNEXE 2 : COMMENTAIRES GENERAUX « INTERDEPENDANCES (SOCIALES, ECONOMIQUES ET ENVIRONNEMENTALES) »	II
ANNEXE 3 : APPRENTISSAGE A FAVORISER, FORMATION GENERAL 26 – 27	III
.....	III
ANNEXE 4 : GUIDE D'OBSERVATION.....	IV
ANNEXE 5 : DEMANDE D'AUTORISATION POUR L'ENTRETIEN AVEC LES ELEVES	V
ANNEXE 6 : CONTRAT DE RECHERCHE.....	VI
ANNEXES 7 : GUIDE D'ENTRETIEN (ELEVES) ET GUIDE D'ENTRETIEN (ENSEIGNANTS-ES)	VII
ANNEXE 8 : COMPOSITIONS DES ELEVES 8H LORS D'UNE SORTIE D'OBSERVATION LE 18 SEPTEMBRE 2018	X
.....	XI

Sommaire

INTRODUCTION	2
CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE	4
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	4
1.1.1 Raison d'être de l'étude.....	4
1.1.2 Présentation du problème	5
1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche.....	7
1.2 ÉTAT DE LA QUESTION	8
1.2.1 Origine ou bref historique.....	8
1.2.2 Champs théoriques et concepts.....	10
1.2.2.1 La pédagogie active	10
1.2.2.2 La pédagogie active dans la nature	10
1.2.2.3 La pédagogie en forêt	11
1.2.2.4 La pédagogie forestière	11
1.2.2.5 La pédagogie par l'expérience vécue dans la nature.....	11
1.2.2.6 La pédagogie par l'expérience	11
1.2.2.7 L'Éducation à l'Environnement (EE).....	12
1.2.2.8 L'Éducation à l'Environnement par la Nature (EEN)	12
1.2.3 Résultats de recherches, théories et synthèses	13
1.2.4 Controverses et ressemblances entre études	14
1.2.5 Point de vue personnel à l'égard de la théorie	15
1.3 QUESTIONS DE RECHERCHE ET OBJECTIFS OU HYPOTHESES DE RECHERCHE.....	16
1.3.1 Identification des questions de recherche	16
1.3.2 Objectifs ou hypothèses de recherche	16
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	18
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES.....	18
2.1.1 Recherche qualitative	18
2.1.2 Processus d'analyse déductif à visée heuristique	18
2.1.3 Démarche compréhensive et explicative	18
2.2 NATURE DU CORPUS	19
2.2.1 Observation et entretien.....	19
2.2.1.1 Observation.....	19
2.2.1.2 Entretien.....	21
2.2.2 Procédure et protocole de recherche.....	21
2.2.3 Échantillonnage	22
2.2.3.1 Profil.....	22

2.2.3.2	Région	22
2.2.3.3	Taille de l'échantillon	23
2.3	METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES.....	24
2.3.1	Transcription.....	24
2.3.1.1	Transcription des observations	24
2.3.1.2	Transcription des entretiens	24
2.3.2	Traitement des données	25
2.3.2.1	Traitement des données de l'observation.....	25
2.3.2.2	Traitement des données des entretiens.....	25
2.3.3	Méthodes et analyse.....	26
CHAPITRE 3.	ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	28
3.1	LES ELEVES CREENT UN CONTACT RESPECTUEUX ENVERS LA NATURE GRACE A LA PRATIQUE DE L'ECOLE EN FORET.	28
3.1.1	Des propos pas toujours en accord avec la réalité sur le terrain.....	29
3.1.2	Une différence avec les élèves qui ont l'habitude de sortir ?	30
3.1.3	Qu'en pensent les enseignants-es ?.....	31
3.2	LES ELEVES APPRENNENT ET RETIENNENT MIEUX LE SAVOIR, LIE AU THEME ETUDIE, GRACE AUX EXPERIENCES VECUES EN FORET. 32	
3.2.1	Les élèves apprennent mieux dehors, qu'en pensent les enseignants-es ?.....	33
3.2.2	La concentration est-elle différente en forêt ?	35
3.2.3	La coopération et la collaboration augmentées et plus travaillées ?.....	35
3.3	IL EST POSSIBLE DE SE RENDRE REGULIEREMENT EN FORET, AUTREMENT DIT DE PRATIQUER L'ECOLE EN FORET, AVEC DES ELEVES DU CYCLE II TOUT EN SUIVANT LES EXIGENCES DU PER.....	36
3.3.1	Encore quelques doutes de la part de certains enseignants-es.....	37
3.3.2	Les élèves éprouvent du plaisir !.....	37
3.3.3	Les parents en redemandent !	38
3.3.4	Et pour finir... ..	39
CONCLUSION.....		40
	Synthèses des principaux résultats	40
	Autoévaluation critique.....	41
	Perspectives d'avenir.....	42
BIBLIOGRAPHIE		43

Introduction

Ce travail naît d'une envie de reconnecter l'enfant à la nature. Il apparaît que beaucoup de jeunes élèves d'aujourd'hui sont plus attirés par des distractions technologiques que par un désir de jouer en plein air. Notre société actuelle, notamment au travers de publicités, influence les pratiques de ces petits individus. L'école, elle, est un lieu où les enfants apprennent à vivre en société, découvrent le monde, se questionnent. Elle occupe une place importante dans la vie de chacun. C'est particulièrement, par ce biais, qu'elle peut amener les élèves, futurs citoyens de demain, à apprécier la nature à sa juste valeur. La forêt, en tant que lieu d'apprentissage, permet à tous de développer des compétences présentes dans le Plan d'Études Romand, au Cycle I comme au Cycle II. Il semble parfois plus simple d'intéresser les jeunes enfants en forêt par des activités ludiques. Pourtant, il est possible de sortir en nature avec des élèves allant de la 5H à la 8H tout en travaillant des matières scolaires et en développant, petit à petit, le respect de l'environnement. Les élèves apprécient l'extérieur et les enseignants-es aussi. L'enjeu de ce travail vise à mettre en évidence les bienfaits et la faisabilité de la démarche avec des élèves issus des plus grands degrés de l'école primaire. Il mène à deux questions de recherche : « Quels sont les apports des sorties en forêt chez les élèves du Cycle II concernant le développement du rapport à la nature ? » et « Quels sont les apports des sorties en forêt sur les apprentissages ? (par la perception directe du réel) ». À travers celles-ci, plusieurs hypothèses ont été formulées et ont permis de guider la recherche. Des entretiens avec les principaux concernés de la pratique, les élèves, ont été réalisés. Ils ont permis d'obtenir des témoignages authentiques grâce auxquels le chercheur a pu véritablement percevoir les émotions de la personne interviewée. Il est fort intéressant d'obtenir le ressenti des enfants, car ils sont les principaux acteurs de la démarche. De plus, plusieurs observations sur le terrain ainsi que des entretiens avec des enseignants-es partisans-es de l'école en forêt ont permis d'avoir un éclairage plus complet du thème.

Il est important que les jeunes enfants renouent avec la nature. Ce sont par des expériences vécues, en forêt notamment, qu'ils développeront des attitudes positives envers notre environnement. Comme cela sera évoqué dans ce travail, des études montrent également que des apprentissages sont ancrés de manière plus profonde par ce qu'un individu expérimente, par ce qu'il perçoit directement. Le milieu naturel permet à chacun de développer des compétences sociales, mais aussi plus personnelles, comme la sensibilité, la créativité, l'imagination, la confiance en soi. Il est un lieu hors du commun, certes, pour enseigner des matières prévues à l'horaire de classe, mais il n'est aujourd'hui plus dénudé de sens. Il apparaît de plus en plus comme une deuxième salle de classe et intéresse les enseignants-es à la recherche de changement.

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Raison d'être de l'étude

« L'école en forêt » (expression proposée par l'association WWF³) est une pratique extramuros. Elle se réalise hors du bâtiment scolaire. Différentes disciplines scolaires peuvent être dispensées pendant ces temps en plein air (les sciences de la nature, la géographie, l'histoire, les activités créatrices & manuelles, les arts visuels, mais aussi le français, les mathématiques ou encore l'anglais et l'allemand). Ces sorties peuvent être plus ou moins régulières selon l'intention de l'enseignant-e. Dans l'idéal, cette forme d'enseignement implique une vie scolaire en extérieur toute l'année, comme le montre un reportage diffusé par la RTS (Radio Télévision Suisse) ayant pour titre « La classe verte »⁴. Ce dernier donne un aperçu réellement pertinent de cette pratique. Les élèves, essentiellement de petits degrés (1H-2 H) ou des crèches, apprennent, expérimentent et s'amuse toute l'année dans un environnement proche de la nature. Il est véritablement le point de départ de ma réflexion. À l'issue de son visionnement, il a suscité mon intérêt et m'a portée sur l'école en forêt au Cycle II. Pourquoi cela ne serait-il pas envisageable avec les plus grands degrés ? Pourquoi ne pas sortir en extérieur avec des élèves de la 5^e à la 8^e HarmoS dans un but pédagogique ? Cette pratique est trop souvent imaginée exclusivement pour les plus jeunes élèves.

Ici, l'école en forêt pourrait être qualifiée de « sorties régulières pédagogiques en forêt », car elle n'est pas une école à plein temps en extérieur comme le montre le reportage. Ces deux appellations sont étroitement liées. Elles ont toutes deux un but pédagogique et donc un apprentissage visé. L'expression « école en forêt » est la plus appropriée dans ce travail, car elle implique un enseignement en plein air et contient le terme « école ». Pour rappel, ce dernier vient du latin « schola⁵ » qui signifie « loisir consacré à l'étude ». Le loisir est associé au temps libre, cependant, au fil du temps l'école n'est pas devenue une activité facultative, mais belle et bien un droit dont dispose chaque être. Chacun, à tout âge, a également le droit d'apprendre ou de réapprendre à connaître la nature.

« Nous et nos enfants n'avons plus besoin d'aller au monde puisque le monde vient à nous, vient à eux, livré, emballé, disponible dans l'instant même ». (Espinassous, 2010, p.13)

Aujourd'hui, différents moyens permettent aux élèves d'observer virtuellement leur environnement. L'apparition des MITIC⁶ dans le PER favorise l'utilisation de diverses ressources numériques. Ainsi un-

³ World Wildlife Fund, traduction française « Fonds mondial pour la vie sauvage »

⁴ « La classe verte » diffusé par « Mise au point » le 14 janvier 2018

⁵ <https://fr.wikipedia.org/wiki/École> consulté le 18.04.19

⁶ Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication

e élève peut rapidement obtenir des images, vidéos illustrant des aspects de la nature environnante. La notion de réalité du monde, de la nature est quelque peu perdue.

Le monde réel, médiatisé par de l'artificiel, modélisé et conceptualisé, y perd son réel. Le spectacle du monde, la « virtualisation », même sophistiquée du monde, ne remplaceront jamais le rapport réel au monde réel, la dureté et le superbe bonheur d'y vivre avec tout son être, corps, sens, intelligence mêlés et engagés. (Espinassous, 2010, p.41)

Les nouvelles technologies ont certes de nombreux avantages. Elles permettent notamment d'aider certains élèves dans leurs apprentissages et d'apporter une plus-value à l'enseignement. Toutefois, il apparaît également important que les élèves puissent avoir un contact direct avec la nature, la forêt. Selon Lohri & Schwyter Hofmann (2004), les écoles primaires et les jardins d'enfants sont de plus en plus nombreux à proposer régulièrement des activités en dehors des salles de classe. Est-ce un effet de mode ou un élément de formation du futur ? Il n'est pas impossible qu'une telle pratique fasse, plus tard, partie des recommandations scolaires (PER).

Tout l'intérêt de ce travail vise à mettre en évidence les apports des sorties en forêt/en nature à travers plusieurs domaines :

- Le développement du rapport à la nature chez l'élève (l'Homme) ;
- L'établissement de liens entre des éléments théoriques et la réalité (perception directe du réel) ;
- Les liens au PER.

Plusieurs travaux de mémoire professionnel de Bachelor (Champion, P., 2018 et Petracca, O., 2015) mettent en avant le fait qu'il serait intéressant d'avoir le point de vue des élèves. C'est ainsi qu'à travers mes recherches, non seulement l'avis des enseignants apparaîtra, mais aussi le ressenti de ces futurs adultes, citoyens de demain.

« En cette aube du XXI^e siècle, l'accès à la nature se révèle bel et bien un enjeu de santé publique considérable ». (Espinassous, 2014, p.28)

1.1.2 Présentation du problème

Les élèves du Cycle II portent-ils moins d'intérêt à leur environnement ? Sont-ils moins observateurs de la nature ? Le contact avec les éléments naturels a-t-il des effets positifs sur les apprentissages cognitifs ou sur le rapport de l'Homme à la nature ? Comment concilier sorties en nature/en forêt et disciplines scolaires ? Telles sont les questions qu'il est possible de se poser dans ce travail. Un des enjeux de notre société actuelle est de sensibiliser les élèves à leur environnement, comme le préconisent les

commentaires généraux issus de la Formation Générale⁷. D'une part, je pense qu'il est important qu'ils apprennent à observer, à sentir, à apprécier la nature ainsi qu'à saisir les bienfaits qu'elle peut apporter et d'autre part, il est de notre devoir de leur faire prendre conscience du respect que tout citoyen doit avoir envers ce qui l'entoure. L'école en forêt est une manière d'aborder ces différents aspects avec les élèves.

Il est vrai qu'aucune recommandation en matière de sorties en forêt n'est spécifiée dans le PER au Cycle II. Certaines disciplines mettent cependant en avant des indications pédagogiques qui laissent sous-entendre des activités en extérieur.

- MSN26/Phénomènes naturels et techniques : développement de la démarche scientifique : c'est-à-dire que les élèves peuvent, ici formuler des hypothèses en lien avec le milieu de la faune et la flore et ainsi les vérifier sur le terrain ;
- MSN27/Corps humain : organes des sens : expérimentations des 5 sens (en forêt) ;
- MSN28/Diversité du vivant : unité et diversité du vivant : observation, identification, recherche de critères, comparaison de la faune et la flore ;
- SHS21/Géographie/relation homme – espace : se questionner et analyser : observation, questionnements et hypothèses concernant l'organisation et l'aménagement de l'espace (forêt) par l'homme pour répondre aux besoins fondamentaux en fonction de raisons naturelles (hydrographie, relief, paysage, ensoleillement), sociales ou économiques et culturelles (histoire, habitude dans le domaine forestier) ;
- FG26-27/ Interdépendances : identifier des effets du comportement humain sur les milieux par la mise en évidence des habitudes individuelles et collectives (biodiversité, écosystèmes), adopter des mesures respectueuses de l'environnement dans le cadre scolaire (faire participer les élèves à des actions ponctuelles (nettoyages de coins de forêt, par exemple).

Ainsi en cherchant plus spécifiquement, il est possible de dégager des éléments pédagogiques qui permettent à l'enseignant-e d'intégrer les sorties en forêt dans son enseignement.

Il apparaît que ces questions de rapport à la nature avec les élèves d'aujourd'hui sont particulièrement d'actualité. En effet, selon Lohri et Schwyter Hofmann (2004), le cadre de vie actuel éloigne toujours plus l'être humain de la nature, mais le rapproche de la technique et de la technologie. Il convient alors de mettre en place des dispositifs qui permettent à l'être humain de se reconnecter avec le monde véritable qui l'entoure. Le fait d'établir des liens avec ce qui est dit en classe et l'élément naturel lui-même, en est un exemple. La perception directe du réel entre ici en jeu. Les auteurs ajoutent : « Cela

⁷ Annexes 1 & 2

pourrait signifier que la formation et l'offre de loisirs dans la nature n'en est qu'à ses débuts et pourrait devenir de plus en plus nécessaire en fonction de l'évolution de notre société » (Lohri & Schwyter Hofmann, 2004, p.6).

Jean-Pierre Després (cité par Espinassous, 2014, p.30), directeur scientifique de la Chaire internationale cardiométabolique de l'Université de Laval au Québec, proclame lors d'un congrès, en parlant de l'école : « Il est temps de se réveiller. Il est totalement contraire à l'éthique de garder un mode de vie aussi sédentaire ! ». Il mentionne également l'idée que l'environnement scolaire de nos enfants est toxique. L'école d'aujourd'hui est-elle vraiment nuisible à l'enfant ? Certes, le niveau de sédentarisation est assez élevé au sein d'une classe, cependant un nombre d'activités permet aujourd'hui d'intégrer le mouvement dans un environnement-classe. La mise en place de l'école en forêt est aussi un bon moyen pour diminuer cette non-activité des élèves. Ainsi, un aspect autre que la sensibilisation à l'environnement/à la nature fait son apparition : la sédentarisation des élèves. Les sorties en forêt sont donc un autre moyen pour pallier ce « problème » qui, ici, n'est pas l'enjeu principal de ce travail, mais qu'il convient de mettre en évidence.

Par conséquent, je peux mettre en avant l'importance de donner des éléments qui permettent ainsi de comprendre plus précisément ce que le contact avec la nature apporte aux élèves. Tout en sachant qu'« [...] il ne s'agit pas de dire que le réel brut, massif, enseigne ! » (Bouchon, Gonnin Bolo & Pedemay, 1989, p.36), mais qu'il est un point de départ à tout apprentissage. Le rôle de l'enseignant-e est de mettre l'apprenant-e en situation et face à un « réel » qui questionne.

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

La recherche aborde un point de vue autre que celui des enseignants-es. C'est-à-dire que les élèves peuvent exprimer leur ressenti sur les sorties en forêt. Il est alors intéressant de recueillir leur propos afin de comprendre comment les enfants vivent l'expérience. C'est ici un élément nouveau mis en avant dans le travail de deux étudiantes de la HEP :

[...] Dans cette perspective, pour compléter ce travail, il serait intéressant de trouver des enseignants pratiquant le projet au cycle 2 voire au cycle 3. D'autre part, ayant eu le regard des enseignants, il serait pertinent de s'intéresser aux enfants et de les interroger sur leur vécu et leur opinion sur ces sorties afin de comprendre comment eux vivent le projet et ce que cela peut leur apporter. [...] (Petracca, 2015, p.38)

[...] Ensuite, une étude telle que celle-ci pourrait être poursuivie en prenant en compte le point de vue des élèves au sujet de l'école en forêt. Il serait en effet intéressant de connaître leur avis quant à l'utilité de l'apprentissage en forêt, [...] (Champion, 2018, p.52)

Le retour à la nature, la mise en place d'intervenants au sein d'une classe, l'offre de formations continues (Land Art, enseigner dehors au Cycle I, enseigner dehors au Cycle II,...) sont des activités de plus en plus présentes et qui attirent. En effet, j'ai pu remarquer la vitesse à laquelle les inscriptions aux formations continues en lien avec le dehors se remplissent. Il faut être rapide ! Il apparaît alors intéressant de comprendre l'expansion de ce phénomène à travers le point de vue des élèves et des enseignants-es. Tout en sachant que parfois, la faute à un programme trop chargé, les sorties régulières en forêt peuvent être perçues comme une perte de temps par certains-es enseignants-es.

1.2 État de la question

1.2.1 Origine ou bref historique

En remontant dans le temps, l'un des points forts des classes nouvelles de 1945 est « l'étude du milieu » (Amiel & Ferrerons, 2013). C'est-à-dire que les élèves apprennent non seulement en classe (inmuros), mais aussi en dehors (extramuros). L'école s'ouvre sur l'extérieur. Elle se doit de ne pas oublier ce qu'il se passe de l'autre côté des murs. En effet, l'Éducation nouvelle prône la participation active des individus dans leur apprentissage. Ainsi, ce dernier ne doit pas seulement être une accumulation de connaissances, mais un facteur de progrès chez la personne. Il faut donc que l'apprenant cherche, essaie, se questionne, mais pas seulement ! Il doit aussi voir, sentir, toucher, goûter, entendre.

De nombreux pédagogues ont déjà pu chercher des façons différentes d'enseigner aux élèves. Autrement dit, de diminuer l'enseignement frontal dans lequel un-e enseignant-e étale son savoir au profit d'un enseignement où « l'activité de l'enfant est au centre de la démarche » (Meirieu, 2011). L'adulte construit une situation dans laquelle l'apprenant se sent pris en considération et cherche des solutions, essaie. Il fera alors preuve de motivation, car la situation amenée attisera sa curiosité. Rousseau est, entre autres, le précurseur de cette pensée.

Le célèbre Suisse Johann Heinrich Pestalozzi s'en inspire en insistant sur la nécessité de lier toute connaissance à l'expérience. Il sera celui qui met en place l'Éducation nouvelle. Les principes de la Méthode, trouvés grâce à ses recherches effectuées sur la construction de formes cognitives, se fondent sur l'intuition, le passage du simple au complexe et la découverte de l'autonomie (Forster, 1996). En d'autres termes, l'adulte de référence doit partir du vécu de l'élève, de son expérience personnelle (intuition), il doit conduire l'enfant des intuitions abstraites à des notions plus précises (passage du simple au complexe) et finalement montrer le chemin, mais laisser les élèves marcher (autonomie). On ne peut parler de Pestalozzi sans sa célèbre triade : tête, cœur, main (figure en page suivante) soit l'intellect, l'affectif et les connaissances. « Devenir soi-même, c'est développer l'être en soi dans toutes ces dimensions. On parle aujourd'hui de savoir, de savoir-être et de savoir-faire, de développement des compétences de vie » (Forster, 1996, p.7). Ces notions sont reprises dans le livre « *L'école à ciel ouvert* »

(Barras, Henzi, Wauquiez, 2019) et appuient le fait que l'apprentissage dans son intégralité se fait en mobilisant tous les sens. Autrement dit, il fait appel à la triade mentionnée par le pédagogue suisse.

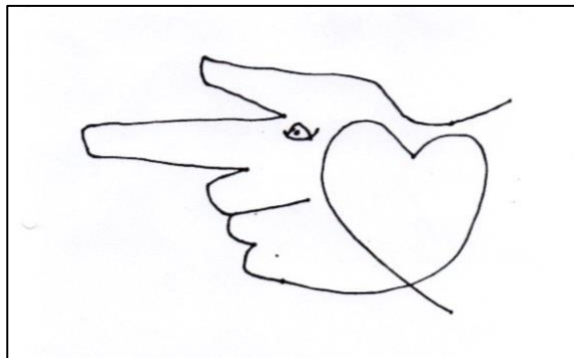


Figure 1 : Tête — Cœur - Main

C'est ainsi que d'autres pédagogues comme Montessori ou Freinet ont, à leur tour, revisité le rôle de l'enseignant-e dans l'apprentissage de l'élève. Tous deux mettent en avant l'aspect de liberté, de manipulation qui contribuent à la construction de connaissances de l'enfant.

D'où vient la pédagogie à la forêt ?

La pédagogie par la nature, à la forêt, par la forêt et bien d'autres termes encore, naît au Danemark dans les années cinquante. Cette forme d'éducation prend le nom de « udeskole », ce qui signifie « outdoor school⁸ ». Au même titre que pour le PER, « udeskole » n'est pas mentionné dans le programme d'étude danois (Bentsen, 2012). Cela n'apparaît que de manière indirecte. C'est-à-dire que certains objectifs font comprendre l'importance d'enseigner et d'apprendre en/par l'extérieur, mais cela n'est pas mentionné de manière claire. En revanche, en ce qui concerne les branches telles que la biologie, la géographie ou encore l'éducation physique, la recommandation de se retrouver en extérieur est clairement évoquée. Cette pratique nous vient donc des pays scandinaves (car aussi pratiquée en Norvège et en Suède). Elle inspire l'Allemagne quelques années plus tard. Finalement, elle fait son apparition en Suisse alémanique avec des écoles à ciel ouvert. Une des premières se trouve notamment à Saint-Gall, elle y est présente depuis 20 ans et reçoit des élèves jusqu'à la 4H. Cette école propose son enseignement toute l'année en extérieur. Ces institutions sont cependant privées. Les parents doivent participer au frais d'écologie de leur(s) enfant(s).

La ville de Sion possède, quant à elle, la seule (selon le reportage⁹) école à ciel ouvert dans la Suisse romande. Elle fait partie de l'association d'EducaTerre¹⁰. En trois ans d'existence, celle-ci a doublé ses effectifs et il apparaît que pour la prochaine rentrée les inscriptions affluent (RTS, La classe verte, 2018).

⁸ Traduction française : « école en extérieur »

⁹ « La classe verte » diffusé par « Mise au point » le 14 janvier 2018

¹⁰ Association suisse qui vise un développement de l'individu par le contact avec la nature.

À Leysin, un établissement scolaire fait partie d'un projet pilote « l'école en forêt ». Le but est de permettre aussi aux grands degrés de sortir et de ne pas rester confinés entre quatre murs, comme le relate la journaliste du reportage de la RTS. Cette pratique arrive donc petit à petit dans la partie ouest de la Suisse.

1.2.2 Champs théoriques et concepts

L'école en forêt s'inspire de plusieurs concepts ou théories. Elle a pour principale théorie la pédagogie active dont une définition figure ci-dessous :

1.2.2.1 La pédagogie active

Dans la conception de l'éducation de Rousseau, Freinet, Pestalozzi ou encore de Montessori, l'enfant est placé au centre de l'attention. L'adulte n'est plus l'acteur principal de l'apprentissage des élèves, mais il en fait partie. À la façon de Copernic qui prouve que la Terre (adulte) n'est pas immobile et le centre de l'Univers, mais qu'elle est un astre parmi d'autres qui gravite autour du Soleil (enfant). De ce fait, l'enfant doit pouvoir construire son savoir à travers des situations de recherche/problème proposées par l'adulte. Il est actif d'où le terme « pédagogie active ».

Par la suite, vont découler des termes tels que :

- la pédagogie active dans la nature ;
- la pédagogie en forêt ;
- la pédagogie forestière ;
- la pédagogie par l'expérience vécue dans la nature ;
- la pédagogie par l'expérience ;
- l'Éducation à l'Environnement (EE) ;
- l'Éducation à l'Environnement par la Nature (EEN).

Il convient dès lors de préciser ces concepts mis en avant par la fondation SILVIVA¹¹. Cette dernière a pour objectif de rapprocher les êtres humains de la nature, notamment par la proposition d'activités scolaires et de formations aux enseignants-es.

1.2.2.2 La pédagogie active dans la nature

Comme le décrit le site de la fondation SILVIVA, la pédagogie active dans la nature vise à éveiller la curiosité et l'intérêt des élèves à ce qui les entoure, et ce, à travers le vécu. Le but est de s'ouvrir à la nature, d'utiliser ses sens et de prendre conscience d'eux-mêmes. D'après une étude (Rickinson, Dillon,

¹¹ <https://www.silviva-fr.ch/education-a-l-environnement/termes-et-définitions-1/> consulté le 10.04.18

Teamey, Morris, Choi, Sanders & Benefield, 2004) apprendre dans et par la nature améliore les performances scolaires. Les expériences sensorielles marquent et imprègnent les élèves. Ceci les aide ainsi à retenir des éléments de manière plus profonde dans la mémoire à long terme.

Nombreux sont ceux qui ont mis en avant une pédagogie en extérieur. Notamment Rousseau qui prône l'activité de l'enfant durant le processus d'apprentissage (Gauthier & Tardif, 2005, p.123). Le but ultime pour le philosophe est de former un homme libre. La liberté ne s'apprend pas, mais elle se déploie à travers le fait d'être et de pouvoir faire. Rousseau est le précurseur de la pédagogie négative, dans la mesure où l'individu et la société sont exclus au profit de la nature.

Rendez votre élève attentif aux phénomènes de la nature, bientôt vous le rendrez curieux ; mais, pour nourrir sa curiosité, ne vous pressez jamais de la satisfaire. Mettez les questions à sa portée et laissez-les lui résoudre. Qu'il ne sache rien parce que vous le lui avez dit, mais parce qu'il l'a compris lui-même ; qu'il n'apprenne pas la science, qu'il l'invente. (Rousseau, 1966, p.15 cité par Gauthier & Tardif, 2005, p. 124)

1.2.2.3 La pédagogie en forêt

Elle est une sous-catégorie de la pédagogie active dans la nature, car elle se déroule plus précisément dans l'environnement forestier. Elle suit donc les mêmes principes que la pédagogie active en nature, mais elle se concentre essentiellement sur l'écosystème de la forêt. C'est-à-dire tout ce qui touche aux êtres vivants et à leur environnement en milieu forestier.

1.2.2.4 La pédagogie forestière

La différence notable entre la pédagogie en forêt et la pédagogie forestière est que cette dernière se focalise sur une transmission de savoir-faire venant des professionnels de la forêt. Autrement dit, des activités sont prévues et données par un spécialiste de l'environnement forestier telles qu'un garde forestier, un bûcheron ou encore un biologiste. Ceci peut aboutir à quelques jours de travail en forêt avec une classe.

1.2.2.5 La pédagogie par l'expérience vécue dans la nature

Elle met l'accent sur l'expérience vécue dans l'environnement naturel. La nature n'est qu'un prétexte, car ici, le centre de la pédagogie est l'expérience vécue. Les enfants vivent pleinement leurs apprentissages et partagent leurs idées, leurs découvertes. Cela permet souvent de développer la dynamique de groupe. L'apprentissage social prend donc une part importante dans ce concept.

1.2.2.6 La pédagogie par l'expérience

Elle favorise spécifiquement le développement de la personnalité et la relation avec autrui. Elle promeut un apprentissage conscient et basé sur la pratique. Les enfants ont des défis appropriés à relever et ceci

aboutira à un apprentissage. On peut faire ici le lien avec la pédagogie du projet proposée par le philosophe John Dewey. Celui-ci met en évidence l'importance de découvrir le savoir par soi-même ou à travers des travaux de groupe.

Un groupe d'enfant, d'adolescents ou d'adultes choisissent ensemble un thème d'aventure¹², de recherche ou d'étude (par exemple d'une mare, d'un village, d'un animal), de création, d'aménagement d'un lieu. Ils conçoivent, souvent en petits groupes, préparent, étudient, réalisent puis partagent ce travail « commun, unique, original », ce « chef-d'œuvre », au sens ancien des Compagnons de Tour de France. Les accompagnateurs sont là, discrets, en retrait, mais présents lorsque c'est nécessaire pour aider, faciliter, bousculer, rassurer, accompagner vers la réussite. (Espinassous, 2010, p.143)

1.2.2.7 L'Éducation à l'Environnement (EE)

Elle se préoccupe de la relation entre l'Homme et l'environnement. Le but est de sensibiliser l'être humain à ce qui l'entoure et de lui donner des outils pour gérer diverses situations. La notion de respect de la nature a un fort impact dans la mesure où elle met l'accent sur la préservation et la régénération des ressources naturelles. Elle ne privilégie cependant pas l'expérience directe de la nature. Elle traite de différents thèmes tels que les transports, les déchets, l'énergie. L'éducation à l'environnement peut être l'aboutissant de toutes les formes de pédagogies évoquées précédemment. Chaque individu développe des façons d'agir et construit petit à petit son espace de vie.

1.2.2.8 L'Éducation à l'Environnement par la Nature (EEN)

Elle transmet des connaissances de manière active et en contact direct avec la nature environnante (ce qui l'a différencie de l'EE). Elle privilégie la pédagogie par l'expérience vécue dans la nature. C'est-à-dire qu'elle accorde une grande importance aux ressentis des apprenants et à leur vécu dans le laps de temps durant lequel ils sont en relation avec la nature. Mais comme l'EE, elle veut promouvoir une relation respectueuse entre l'Homme et la nature.

Finalement, ces théories et concepts sont tous en lien avec « la perception directe du réel », élément central dans ce travail. Celle-ci permet d'aboutir à différentes expériences vécues qui constitueront ensuite un objet de savoir. Dans un premier cas, les élèves font un transfert de connaissances qu'ils ont vu en classe sur le terrain, qui ici s'avère être le milieu forestier. Ils sont donc face à la nature. Dans un deuxième cas, ils sont aussi amenés à se rendre compte de certains phénomènes naturels sur le terrain et d'ensuite élaborer des théories afin de fournir des explications réfutables ou non. On parle alors dans ce

¹² Selon l'auteur, un thème d'aventure pourrait être un camp de scout.

dernier cas, d'induction. L'élève recueille des informations, des observations pour ensuite en dégager une théorie ou une logique.

1.2.3 Résultats de recherches, théories et synthèses

Une enseignante primaire (école *Waldkinder* de Saint-Gall) issue du reportage¹³ diffusé par la Radio Télévision Suisse (RTS) déclare que les élèves arrivant dans les classes « normales » (sous-entendu des classes traditionnelles, entre quatre murs) font partie des « bons élèves », ont de bonnes compétences sociales et font preuve de beaucoup d'imagination.

La fondation SILVIVA met en avant plusieurs effets bénéfiques des sorties régulières en forêt. En effet, l'un est notamment le fait qu'elles diminuent le stress et les agressions que peuvent provoquer des maladies psychologiques ou psychiques. Les thérapies par la nature ou les bains forestiers¹⁴ (Brambilla, 2018) pratiqués au Japon sont utilisés pour soigner certains troubles. Kuo & Faber-Taylor (2004, cité par Espinassous, 2014, p.16) proposent un remède qui est susceptible d'étonner plus d'une personne : les enfants qui seraient atteints de TDAH (Trouble Déficitaire de l'Attention avec Hyperactivité) devraient réaliser vingt minutes de marche dehors ! Les résultats sont les suivants : plus le chemin est « vert », plus les symptômes diminuent ; après cette étonnante recommandation, les enfants montreraient une capacité à se concentrer proche de celle des autres. Louis Espinassous (2014) exprime d'une façon plus radicale, son point de vue à ce sujet, cependant il est intéressant de relater ce qu'il exprime, car cela amène une certaine réflexion :

J'affirme qu'entraver les enfants dans leur corps et considérer que « *remuer les mains et les pieds, se lever, courir, grimper partout, avoir du mal à se tenir tranquille, agir comme si l'on était monté sur ressort* » sont des troubles mentaux, est monstrueux. Arrêtons d'enfermer et d'entraver les enfants dans leurs corps et leur sens, libérons-les : mettons-les dehors, dans la nature, le plus souvent possible. (Espinassous, 2014, p.17)

L'ouvrage « *Besoin de nature* » d'Espinassous (2014) peut, à certains moments étonner, mais il invite le lecteur à réfléchir tout en étant critique. On l'entend bien, l'écrivain-éducateur prône une éducation dans laquelle les enfants expérimentent, vivent, apprennent.

Nature et résultats scolaires

Au Canada, des études montrent que les élèves qui participent aux activités d'éducatrices physiques voient leur note de lecture augmenter de 36 %, et en mathématiques de 24 % en l'espace de deux années. En Californie, des enfants ayant effectué des activités en extérieur sur des durées relativement brèves

¹³ « *La classe verte* » diffusé par « Mise au point » le 14 janvier 2018

¹⁴ Pratique, venant du Japon, entre la méditation et la pleine conscience au fond des bois. Le but étant d'être en immersion dans la forêt et se reconnecter à la nature, à soi-même et aux autres.

élevaient leurs notes de 27 % et augmentaient leur confiance en eux (Cardinal, 2010, cité par Espinassous, 2014, p. 118).

1.2.4 Controverses et ressemblances entre études

Il est intéressant de prendre connaissance du paragraphe « Débarrassez-vous des malles » (Espinassous, 2010, p.158) :

Malles pédagogiques, mallettes, valises, valisettes et autres animations en kit pour animateurs VRP¹⁵, intervenants TGV¹⁶ ! Animateurs, éducateurs, c'est vous qui comptez avec vos cinquante ou quatre-vingts kilos de chair, de vécu, de rêve, de savoir et de générosité. C'est avec vous, c'est à travers vous qu'ils vont rencontrer, partager, apprendre, grandir. Ne vous mettez pas au service des malles pédagogiques, au service d'objets fabriqués et des programmes construits par d'autres. Offrez surtout votre passion, votre vécu, vos savoirs. Prenez éventuellement quelques programmes, quelques techniques, quelques objets réappropriés, déconstruits, reconstruits, devenus *vôtres* et à *votre* service.

Le message de l'auteur est assez clair ici : rien ne vaut l'expérience et le partage de celle-ci pour sensibiliser les élèves à leur environnement ! Le besoin de quelconques outils pédagogiques n'est finalement qu'un extra qu'il convient d'utiliser à bon escient. Il ne suffit donc pas d'apporter des éléments en classe, il faut se rendre en extérieur ! Mais ce dehors peut engendrer des discussions sur les différents aspects évoqués ci-contre : la sécurité et le danger. En effet, Espinassous (2010) expose le fait qu'aujourd'hui les enfants sont « surprotégés ». Les adultes ont peur, peur qu'il leur arrive quelque chose, peur qu'ils se blessent ou pire encore. Ceci pousserait certains-es enseignants-es à soustraire l'enfant à toutes activités à risque voire à les supprimer entièrement.

Certains constats mis en avant par Bouchon, Gonnin Bolo & Pedemay (1989) mettent en évidence le point de vue de certains-es enseignants-es qui ne sont pas favorables à cette pratique en extérieur. Il en ressort que la sortie (liée à l'école en forêt) en elle-même est dénudée de sens et qu'elle « [...] n'est qu'un prétexte pour « se promener » ; les élèves ne sont pas plus intéressés qu'en classe ; [...] » (ibid, p. 27). Le manque de temps, car un horaire chargé et un programme à tenir posent également problème. Ce sont des aspects qu'il est notable de relever dans la mesure où, comme la notion du danger/sécurité, ils poussent à voir les potentiels freins des sorties en forêt.

¹⁵ Voyageurs, Représentants et Placiers : salariés chargés de distribuer les services ou produits d'un ou plusieurs employeurs.

¹⁶ Train à Grande Vitesse. L'auteur utilise ce sigle pour décrire des intervenants pressés qui ne prennent pas le temps nécessaire avec des enfants.

1.2.5 Point de vue personnel à l'égard de la théorie

Après m'être plongée dans la littérature et les travaux de recherche, je suis intimement convaincue que la nature, et la forêt en particulier, sont des lieux propices aux apprentissages. Avoir recours au monde extérieur est un bon moyen de sensibilisation aux éléments qui entourent chaque être. Les effets bénéfiques se portent, certes, sur les apprentissages des élèves, mais pas seulement. Ils peuvent s'apparenter à des aspects ayant trait au développement personnel de l'enfant :

- Les élèves augmentent leur confiance en eux. Ils sont amenés à gérer plusieurs situations-problèmes, à chercher, à poser des hypothèses, à vérifier, etc. Ceci peut contribuer à une hausse de l'estime de soi, de la confiance en soi ;
- Passer du temps en extérieur, développe également la créativité des élèves. Lors de leçons d'arts visuels ou d'activités manuelles, les élèves sont confrontés à l'invention d'œuvres avec, pour seul matériel, ce que la nature, la forêt a à leur offrir ;
- Une résistance aux maladies : dehors, les élèves bougent, tombent, se relèvent, deviennent plus résistants.

Les attentes fondamentales, les progressions d'apprentissage ou encore les indications pédagogiques du PER préconisent notamment, de manière plus ou moins claire, de sortir avec les classes afin de développer des compétences comme l'élaboration et la vérification d'hypothèses, la reconnaissance de l'impact du comportement humain sur la nature¹⁷. En tant que future enseignante, il convient alors de les prendre en considération afin de pouvoir offrir aux élèves d'autres lieux d'apprentissage.

Louis Espinassous, à travers « *Pour une éducation buissonnière* » (2010) et « *Besoin de nature* » (2014), expose ses idées et affirme que tout être est en droit d'accéder à la santé, au bien-être, au plein épanouissement de sa personnalité et de son éducation. Et ce, par le biais de l'accès à la nature. Ces idées font réellement comprendre l'importance d'ouvrir le monde extérieur à ces futurs adultes, à ces futurs citoyens. Cependant, ces propos ont parfois trait à des pensées « *extrémistes-archaïques* » qui pourraient effrayer certains-es lecteurs/lectrices. C'est pourquoi il convient de retenir cet esprit « vert » d'Espinassous et de conserver ce qui touche chacun-e. Pour ma part, la découverte de ces deux ouvrages a nourri ma réflexion sur l'école en forêt. Notamment sur la pertinence d'intervenants pédagogiques au sein d'une classe ainsi que de leurs matériels (mallettes, kit, programme). Selon l'auteur (2010), rien ne vaut la propre expérience des adultes et l'appropriation de ces objets afin qu'ils deviennent « leur ». J'ai également pu me rendre compte que les recherches prouvent que la réalisation d'activités en forêt est non seulement bénéfique pour les élèves, mais aussi pour les adultes de tout âge !

¹⁷ Annexe 3

Finalement, je m'aperçois qu'il est nécessaire d'avoir recours aux sorties en forêt dans l'intérêt des élèves. Cette pratique développe non seulement des compétences scolaires, mais également des compétences personnelles (estime de soi, confiance en soi, conscience de soi, concentration, autonomie, renforcement du système immunitaire, etc.) (Barras *et al.*, 2019). De ce fait, je désire pouvoir connaître leur point de vue sur la démarche, car ils sont au centre de notre enseignement.

1.3 Questions de recherche et objectifs ou hypothèses de recherche

1.3.1 Identification des questions de recherche

Après avoir pu me documenter et ainsi présenter différentes études, j'aboutis à deux questions de recherche concernant les sorties en forêt. Elles se présentent sous la forme ci-dessous :

- ✎ Quels sont les apports des sorties en forêt chez les élèves du Cycle II concernant le développement du rapport à la nature ?
- ✎ Quels sont les apports des sorties en forêt sur les apprentissages (par la perception directe du réel) ?

1.3.2 Objectifs ou hypothèses de recherche

Les objectifs de ce travail visent à mettre en évidence plusieurs aspects concernant les élèves du Cycle II et le milieu forestier. Un premier est d'observer comment les élèves se comportent en forêt. Sont-ils respectueux ? Ont-ils des règles de vie pour cet environnement ? L'idée est donc ici de se rendre compte de ce que peut apporter l'école en forêt à la relation entretenue avec la nature. Dans un deuxième temps, il s'agira de dégager les apports de la démarche sur les apprentissages des élèves. Dans un troisième et dernier temps, l'enjeu sera de se rendre compte de la faisabilité d'activités en extérieur avec le PER afin d'en suivre les exigences et les disciplines à enseigner.

Les études présentées ci-dessous amènent à émettre les hypothèses suivantes (numérotées de 1 à 3). Il s'agira, dans ce travail, de les confirmer ou de les infirmer.

1. Les élèves créent un contact respectueux envers la nature grâce à l'école en forêt.

Les expériences positives avec la nature au cours de l'enfance et l'adolescence ont un effet significatif sur la connaissance, l'intérêt et le lien émotionnel avec la nature, ainsi que sur la capacité à agir avec une bonne conscience de l'environnement. (Wauquiez, 2008, p.42)

Plusieurs ouvrages (Espinassous, 2010, Espinassous, 2014), dont celui de Sarah Wauquiez, cité ci-dessus, affirment qu'un contact régulier avec la nature amène l'enfant, futur citoyen, à

développer un comportement respectueux envers elle. C'est ainsi que cette première hypothèse a été construite.

2. Les élèves apprennent et retiennent mieux le savoir, lié au thème étudié, grâce aux expériences vécues en forêt (perception directe du réel).

Selon Rolf Jucker (2018, p.3), directeur de SILVIVA : « Différentes recherches sur les processus d'apprentissage montrent que les élèves, surtout aux degrés primaires, apprennent souvent mieux dehors qu'en classe ». Il sera alors intéressant de se rendre compte de ceci en s'entretenant avec des enseignants-es qui pratiquent l'école en forêt et également avec des élèves. Ces derniers pourront exprimer leur ressenti, il est non seulement important d'avoir une discussion avec les adultes, mais encore plus avec les réelles personnes concernées.

3. Il est possible de se rendre régulièrement en forêt, autrement dit de pratiquer l'école en forêt, avec des élèves du Cycle II tout en suivant les exigences du PER.

« La forêt en tant que lieu d'apprentissage offre de nombreuses possibilités de remplir les objectifs du PER, ceci dans de nombreux domaines disciplinaires ». (Conus Bilat, 2018, p.7). Les enseignants-es partagent-ils/elles cette affirmation ? Est-ce réellement faisable ? Tel est l'enjeu de cette hypothèse-ci.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

La recherche dans le cadre de ce mémoire professionnel de Bachelor est de type qualitatif avec une approche déductive, une démarche descriptive et compréhensive. L'enjeu principal est d'observer, questionner les élèves et de comprendre leurs points de vue. Pour compléter cela et vérifier les hypothèses de recherche, des enseignants feront également l'objet d'entretiens.

2.1.1 Recherche qualitative

Selon Giroux (1998, p.15), « [...] l'important est de privilégier l'approche la plus susceptible de fournir une réponse à la question qui fait l'objet de recherche ». L'approche qualitative est, par conséquent, celle qui convient le mieux dans ce présent travail. En effet, ce type de recherche permet d'extraire le sens des données, de comprendre une réalité observée et vécue par les acteurs (Pasche Gossin, 2017-2018). Elle ne calcule ni fréquences ni moyennes, elle s'intéresse réellement à la lecture que les personnes font de leur réalité. Il s'agira, dans ce travail, de recueillir les propos de plusieurs acteurs, ceux des élèves ainsi que ceux d'enseignants-es au cours d'entretiens. Je pourrai ainsi confirmer ou infirmer mes hypothèses en analysant les données recueillies.

2.1.2 Processus d'analyse déductif à visée heuristique

À la suite de plusieurs lectures réalisées, une série d'hypothèses ont été formulées. Il s'agira ensuite de les vérifier ou non. Pour ce faire, un processus d'analyse déductif est adéquat. Pour rappel, une approche déductive implique le fait de partir de théories et d'ensuite aller chercher dans les données. Les hypothèses citées en pages 16 et 17 prennent donc leur source dans la théorie et seront affirmées ou infirmées grâce aux données récoltées. Tandis qu'une approche inductive génère des catégories à partir de données, d'observations.

Ce processus d'analyse a une visée heuristique. C'est-à-dire qu'il vise à découvrir et développer des connaissances sur les pratiques enseignantes. En effet, l'objectif est de se rendre compte des bienfaits de cette pratique grandissante qu'est l'école en forêt et d'ainsi développer des connaissances. Celles-ci permettront d'appuyer ou non mes idées et d'ainsi compléter mon bagage destiné à mon enseignement futur.

2.1.3 Démarche compréhensive et explicative

Il existe plusieurs types de démarches envisageables pour un travail de recherche :

- Une démarche descriptive : tracer le portrait d'un phénomène ;
- Une démarche compréhensive : chercher à comprendre ;

- Une démarche explicative : chercher à prouver ;
- Une démarche d'innovation : chercher à explorer, à transformer.

Le but étant de mettre en avant les apports de l'école en forêt pour les élèves, il s'agira donc principalement d'une démarche explicative. La recherche visera à prouver, grâce à la mise en évidence des bienfaits de se retrouver dans un environnement forestier, tout la pertinence de l'école en forêt au Cycle II. D'autre part, une démarche compréhensive est également envisageable dans ce travail. En effet, tout en cherchant à prouver les hypothèses, une démarche de compréhension sera également utilisée afin de comprendre pourquoi les enseignants vont en forêt ainsi qu'à comprendre le ressenti des élèves durant ces périodes d'expériences multiples.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Observation et entretien

2.2.1.1 Observation

« Un outil de cueillette de données où le chercheur devient témoin des comportements des individus et des pratiques au sein des groupes en séjournant sur les lieux mêmes où ils se déroulent. » (Martineau, 2005, p.6). Le chercheur a donc ici une posture que l'on pourrait associer à un anthropologue, autrement dit, à une personne qui observe, étudie l'être humain.

L'observation est colorée par plusieurs positions épistémologiques adoptées par le chercheur (Laville & Dionne, 1996, cité par Martineau, 2005) :

- Une position empirico-naturaliste, qui a pour objectif de décrire et expliquer le plus objectivement possible les faits observés ;
- Une position interprétative, qui s'inspire de la phénoménologie et consiste à comprendre la signification que les personnes observées attribuent à leurs pratiques. Le regard du chercheur vise à construire un sens ;
- Une position constructiviste, qui est fortement liée à la précédente et s'occupe de comprendre les règles de construction sociale. L'idée est d'être attentif à comment les acteurs interagissent entre eux et comment ils « co-construisent » le monde.

Dans ce travail, la position interprétative est adoptée. En effet, un des objectifs est de se rendre compte de certains comportements en extérieur en lien avec le respect de la nature et d'ensuite les interpréter. Cet outil de récoltes de données est donc utilisé afin d'obtenir des éléments de réponses à la question de recherche portant sur le développement des rapports à la nature de l'élève.

Une observation comporte quatre tâches fondamentales (Martineau, 2005) :

- Le chercheur est présent sur les lieux mêmes du terrain et doit s'adapter au milieu observé ;
- Il doit observer le déroulement des événements avec une attention soutenue ;
- Il doit garder une trace de ses observations ;
- Il faut se rendre compte de ce qui a été observé afin de proposer une interprétation.

Afin de mettre en place une observation, le chercheur doit savoir quel rôle il endossera dans le milieu d'observation. Pour ce travail, il est majoritairement un observateur complet. C'est-à-dire que les acteurs savent qu'il est et pourquoi il est là, mais il ne participe, en général, pas aux activités. Il se contente d'observer et reste en retrait. Il se peut cependant qu'à certains moments il soit un observateur participant. Par conséquent, il peut intégrer des tâches demandées au sein de la communauté observée.

Pour le présent travail, deux sorties en extérieur avec une même classe de 8H (16 élèves) ont été réalisées afin de mener ces observations.

Notes de terrain

Des notes de terrain ont été prises pour garder des traces des observations. « [...], lorsque le chercheur est immergé dans son objet, il ne peut tout retenir de ce qui se passe autour de lui. C'est pourquoi les notes de terrain s'avèrent essentielles » (Martineau, 2005, p.10). Elles peuvent être divisées en quatre types différents qui ont pu alimenter un guide d'observation¹⁸ afin de cibler le regard :

1. notes de nature pragmatique et stratégique : elles font office d'agenda de terrain et décrivent le déroulement comme tel (dates, lieux, heures, etc.) ;
2. notes de nature descriptive : elles nous permettent de rendre compte des situations observées ;
3. notes de nature théorique : elles peuvent donner une esquisse d'interprétation des phénomènes et amorcer l'analyse des cueillettes des données ;
4. notes de type « journal de bord » : transcrivent les sentiments du chercheur et permettent une certaine objectivité de la subjectivité.

Limites

Comme tous moyens de récoltes de données, l'observation contient des limites. Un chercheur sur le terrain ne peut pas tout percevoir. Certains moments clés peuvent lui échapper. Il peut oublier que quelque chose est peut-être en train de se passer derrière lui. De plus, comme les élèves lorsqu'ils arrivent dans une classe, les chercheurs ne viennent pas dans un milieu sans avoir d'a priori. Un observateur a donc ses propres filtres à travers lesquels il observe. Il faut alors en tenir compte lors de la récolte de données et de l'interprétation des résultats.

¹⁸ Annexe 3

2.2.1.2 Entretien

Afin de compléter la récolte de données, la méthode d'entretien sera utilisée avec des élèves et des enseignants-es. Elle a pour but de « retirer des informations et des éléments de réflexion très riches et nuancés » (Quivy & Van Campenhoudt, 1995, p.194). Elle permet une réelle analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques. Elle convient donc parfaitement pour une recherche qualitative. Un contact direct est créé entre le chercheur et ses interlocuteurs. Cela permet à ces derniers de s'exprimer librement et de faire part de leurs perceptions, opinions tout en étant redirigés par le chercheur si besoin. Des questions ouvertes et relances sont posées afin de faciliter l'individu dans l'organisation de ses propos.

L'entretien semi-directif est manifestement le plus utilisé en recherche sociale et est celui qui fait le plus de sens dans ce travail. Il n'est ni entièrement ouvert ni entièrement fermé par un nombre de questions précises. Il permet au chercheur d'avoir un certain nombre de questions guides qui lui permettent d'animer l'entretien et recueillir les informations essentielles dont il a besoin. La personne interviewée parle ouvertement, selon les questions guides, ce qui n'est pas le cas dans un entretien directif. Toutefois, il n'est pas impossible qu'elle amène des éléments nouveaux susceptibles d'intéresser le chercheur. L'un des avantages de l'entretien en général, est qu'il permet de construire une relation de confiance avec l'interlocuteur et d'ainsi saisir avec un degré maximum d'authenticité et de profondeur les propos recueillis.

Lors de l'entretien avec les élèves, il faudra toutefois être prudent, car les enfants éprouvent, en général, du plaisir à se trouver en extérieur. Les différentes questions devront donc s'axer principalement sur leurs apprentissages afin d'éviter que les résultats soient faussés.

Guide d'entretien¹⁹

Selon Romelaer (2005), le guide d'entretien est la liste de thèmes, de questions auxquels le chercheur s'intéresse. Il permet de mener l'entretien sans perdre l'objectif de vue. C'est un réel aide-mémoire pour l'interviewer qui lui permet d'avoir des questions de relance afin d'encourager l'interviewé-e à en dire plus sur le sujet. Afin de mener à bien un entretien, la préparation du chercheur est indispensable. « L'interviewer doit connaître son guide par cœur » (ibid, p. 118). En effet, ceci rendra le déroulement de la discussion plus fluide et évitera au chercheur d'avoir les yeux rivés sur sa feuille.

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

Les personnes concernées ont été contactées par mail ou de manière directe. L'enjeu du travail de recherche leur a été expliqué lors de la première prise de contact. Les élèves concernés pour les entretiens

¹⁹ Annexe 6

ont été informés par l’enseignant-e principal-e et/ou moi-même. Les parents ont reçu une lettre explicative ainsi qu’une demande d’autorisation²⁰ pour l’enregistrement audio de leur enfant durant la discussion.

Lors du début de l’entretien, chaque participant prend connaissance du contrat de recherche²¹ et le signe.

2.2.3 Échantillonnage

« L’approche qualitative tente, par l’étude approfondie d’un petit nombre de cas, d’aboutir à des connaissances de portée générale » (Giroux, 1998, p.14). Le nombre de participants est donc relativement faible par rapport à une démarche quantitative qui appuie ses analyses sur un grand échantillon (ibid). L’échantillon du présent travail est donc relativement restreint et ne permettra pas d’aboutir à des résultats valables pour une population à une échelle mondiale, par exemple.

2.2.3.1 Profil

Pour mener ce travail à bien, des enseignants-es, dont l’âge et le sexe importent peu, ont été contactés-es. Toutes et tous pratiquent l’école en forêt. Les entretiens prévus avec les adultes ont pour objectif de compléter les propos obtenus par les élèves et les hypothèses de recherche (notamment concernant la faisabilité de la démarche au Cycle II, hypothèse 3). Une récolte de données venant exclusivement des jeunes apprenants ne suffirait pas.

Le choix de s’entretenir avec des élèves issus du Cycle II a été fait afin d’avoir leurs avis et leurs ressentis sur ces temps en forêt. Le fait que cela soit des filles ou des garçons n’a pas d’importance dans ce travail. Les critères communs sont qu’ils appartiennent tous aux degrés du 2^{ème} Cycle et qu’ils pratiquent l’école en forêt.. Les élèves appartiennent aux classes des écoles de Courtételle et de Loveresse.

2.2.3.2 Région

Les enseignants-es ainsi que les élèves contactés appartiennent à l’espace BEJUNE (Berne — Neuchâtel — Jura). Étant donné le nombre relativement faible de classes du Cycle II pratiquant l’école en forêt, le choix s’est imposé et aucune région spécifique n’était un prérequis pour la recherche. Toutefois, tous les individus interrogés ou observés font partie d’un milieu rural avec un accès à la forêt d’un temps de maximum 15 minutes de marche.

²⁰ Annexe 4

²¹ Annexe 5

2.2.3.3 Taille de l'échantillon

Observation

La classe choisie pour l'observation est une classe de 8H de Courtételle comportant 16 élèves.

Entretien

Les 11 élèves interrogés ont été choisis de manière aléatoire et fonction des disponibilités laissées par les enseignants-es sur le terrain. La quantité d'élèves et d'enseignant-es interviewés est suffisantes pour un travail de petite ampleur comme celui-ci.

Ci-dessous, un tableau récapitulatif de la population des élèves et des enseignants-es.

Tableau 1 : Échantillonnage des entretiens élèves

ÉLÈVE N°	LIEUX	DEGRÉ
Élève 1	Loveresse	7H
Élève 2	Loveresse	7H
Élève 3	Loveresse	8H
Élève 4	Loveresse	7H
Élève 5	Loveresse	7H
Élève 6	Loveresse	6H
Élève 7	Loveresse	5H
Élève 8	Courtételle	8H
Élève 9	Courtételle	8H
Élève 10	Courtételle	8H
Élève 11	Courtételle	8H

Tableau 2 : Échantillonnage des entretiens enseignants-es

ENSEIGNANT-E N°	LIEUX	DEGRÉ(S)	TEMPS DE LA FORÊT
Enseignante 1	Coeuve	7H-8 H	10 minutes à pied
Enseignante 2	Loveresse	5H - 6H -7 H - 8H	10 minutes à pied
Enseignante 3	Tramelan	5H	10-15 minutes à pied
Enseignant 4	Courtételle	8H	10 minutes à pied

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Transcription

2.3.1.1 Transcription des observations

À l'aide de la grille d'observation, une transcription des actions pertinentes a été faite dans un cahier prévu à cet effet. Ne voulant pas restreindre le regard, une prise de note des actions et des paroles des acteurs dans l'ordre où les informations arrivaient a été réalisée. En effet, un des principaux avantages d'une grille est qu'elle centre le regard et évite d'être envahi par tous les faits qui arrivent, mais elle peut aussi trop restreindre le regard et ainsi perdre de vue des éléments qui peuvent être essentiels. (Martineau, 2005). Cependant, un regard a toujours été porté sur la grille afin d'être certain de ne rien oublier et de ne pas s'éloigner des objectifs et hypothèses de recherche.

2.3.1.2 Transcription des entretiens

Lors d'entretiens, il est indispensable d'enregistrer la discussion. Le chercheur ne peut pas prendre note de tout et en même temps écouter l'interviewé-e afin de proposer des relances quand cela s'avère nécessaire. De plus, la prise de note durant l'entretien pourrait déranger la personne interviewée (Giroux & Tremblay, 2002). Il est donc judicieux d'enregistrer et d'ensuite transcrire le verbatim. C'est un travail qui demande du temps et de la patience. Pour faciliter la transcription et la lecture par la suite, il convient de choisir comment il faudra procéder. Dans cette recherche-ci, les codes suivants seront utilisés :

- Les questions issues de la grille d'entretien sont en gras ;
- Les réponses données par les élèves ou les enseignants sont en italique et de couleur noire ;
- Les passages incompris sont transcrits par (--) ;
- Les langages non verbaux sont mis entre parenthèses ;

- Les expressions telles que : « euh », « alors », « mmh » sont supprimées ;
- Des mots ou de la ponctuation, pour faciliter la lecture et ne changeant en rien le sens de la phrase, sont ajoutés ;
- Une numérotation des paragraphes est attribuée à chaque verbatim d'entretien afin de faire référence dans le texte lors de la phase d'analyse. Les références comportent le numéro de l'élève ou de l'enseignant-es ainsi que le numéro de paragraphe d'où est extrait le verbatim. Par exemple, « E.1, paragraphe 2 » pour le verbatim des élèves ; « Ens.1, paragraphe 5 » pour le verbatim des enseignants-es.

2.3.2 Traitement des données

2.3.2.1 Traitement des données de l'observation

La prise de notes lors des moments d'observation s'est faite dans un cahier prévu à cet effet. Les éléments significatifs ont ensuite été reportés à la main dans la grille d'observation afin de les regrouper et de leur donner un sens.

2.3.2.2 Traitement des données des entretiens

Le traitement des données d'entretiens se fait en plusieurs opérations (Pasche Gossin, 2017-2018) :

1. Opération de transcription :

Elle consiste à transcrire les données recueillies (verbatim).

2. Opération de lecture flottante :

Une fois les entretiens transcrits, il s'agira de réaliser une première relecture, et ce, afin de se remémorer le déroulement de la discussion.

3. Opération d'identification des unités de bases

Le verbatim est ainsi découpé en morceaux afin de lui attribuer des thèmes. Des codes couleur sont utilisés pour marquer le texte et faciliter la prochaine étape qui consistera à organiser les données en fonction des thèmes. Un codage ouvert est aussi à réaliser en fonction des informations. Il consiste à faire émerger des aspects auxquels le chercheur n'aurait pas pensé. Ceci rend le travail plus riche.

4. Opération d'organisation des données

Cette dernière étape consiste à regrouper les informations codées par des couleurs dans les thèmes. Des catégories ou sous-catégories pourront être créées en fonction du verbatim de chaque participant. Cette opération donne un premier aperçu des données susceptibles de participer à l'élaboration des réponses des questions de recherche ou à la vérification/réfutation des hypothèses de recherche.

5. Opération de sélection des données

L'opération finale vise à sélectionner les données recueillies pertinentes. En regard de la théorie, le chercheur va donner du sens au verbatim et ainsi choisir des éléments clés afin de procéder à l'analyse et l'interprétation des résultats.

2.3.3 Méthodes et analyse

L'analyse thématique a comme but de dégager les éléments sémantiques fondamentaux en les regroupant à l'intérieur des catégories. Les thèmes sont des unités sémantiques de base, c'est-à-dire qu'ils sont indifférents aux jugements ou aux composants affectifs. Autrement dit, peu importe qu'une unité de sens donnée porte un jugement, possède une connotation affective ou ne constitue qu'une information, elle sera codifiée et catégorisée dans un thème. (Negura, 2006)

L'analyse thématique est donc la méthode appropriée pour ce travail. Les données recueillies sont classées dans différentes catégories. Elles permettent d'une part d'amener des réponses aux questions de recherche et d'autre part de soutenir ou non les hypothèses de recherche.

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

3.1 Les élèves créent un contact respectueux envers la nature grâce à la pratique de l'école en forêt.

En regard de cette première hypothèse posée, les élèves évoquent plusieurs types de respect lorsqu'ils répondent à la question « Quelles règles pourrais-tu dresser en forêt ? »

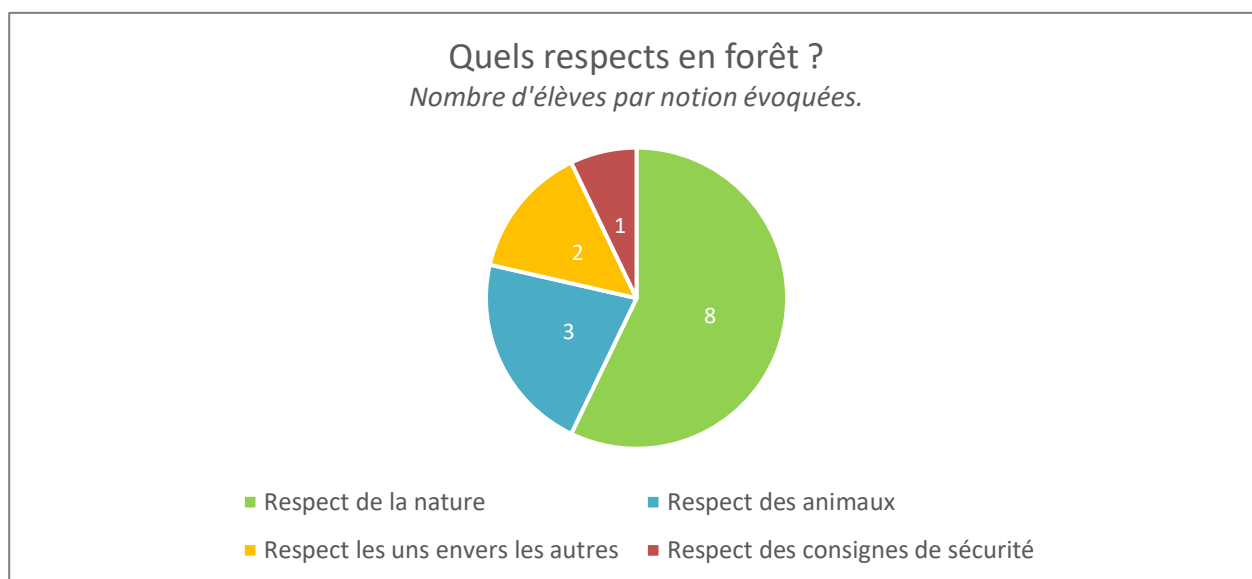


Figure 2 : Quels respects en forêt ?

Parmi les onze élèves interviewés, huit mettent en évidence la notion de respect de la nature environnante. Parmi eux, deux évoquent clairement le terme « respect » : « Il faut respecter la forêt, ne pas la polluer. » (E.8, paragraphe 36). « Il faut respecter la nature, ne pas détruire les choses que d'autres personnes ont faites, [...] » (E.11, paragraphe 43). Un élève stipule qu'il est « interdit de jeter les déchets, ça peut tuer les animaux [...] » (E.9, paragraphe 40). Cet élève renchérit son discours en confiant que les jeunes arbres ne doivent surtout pas être coupés et que nous ne devons pas faire de mal aux animaux qui vivent là, car c'est l'être humain qui vient les déranger. La forêt, selon lui, n'appartient à personne. Il est âgé de 12 ans et transmet, tout au long de l'entretien, son émotion et son intérêt pour le milieu forestier ainsi que pour la nature en général. Il n'est cependant pas le seul à exprimer de telles pensées. Une élève de 5H confie qu'« [...] il ne faut pas arracher une branche à l'arbre, parce que ça lui fait mal. L'arbre c'est quelque chose de vivant ». La jeune fille montre déjà ici une certaine sensibilité à la nature. Comme cela a déjà pu être évoqué auparavant dans le travail :

Les expériences positives avec la nature au cours de l'enfance et de l'adolescence ont un effet significatif sur la connaissance, l'intérêt et le lien émotionnel avec la nature, ainsi que

sur la capacité à agir avec une bonne conscience de l'environnement. (Wauquiez, 2008, p.42)

L'enfant montre donc d'ores et déjà un lien émotionnel avec la nature alors qu'elle n'est âgée de seulement 8 ans. Elle fait preuve d'une certaine sensibilité quant au respect de son environnement. Toutefois, étant la seule élève de 5H questionnée, la comparaison avec d'autres enfants de son âge n'est pas réalisable afin de vérifier s'il en va de même pour d'autres élèves du même degré scolaire. Les enfants de 8 – 9 ans sont encore proches du Cycle I, c'est pourquoi la quantité de 5H interviewée est très faible. Le présent travail s'intéresse véritablement aux plus grands degrés du Cycle II. Néanmoins, les propos de la jeune fille donnent des indices sur son futur comportement avec la nature.

3.1.1 Des propos pas toujours en accord avec la réalité sur le terrain

Certes, les élèves montrent qu'ils veulent respecter la forêt, la nature. Ils expliquent que laisser une cigarette par terre peut prendre du temps à se décomposer. Une élève précise même la durée : 5 ans (E.1, paragraphe 51). Les enfants mentionnent également qu'il ne faut pas écraser une punaise ou encore qu'il ne faut pas lancer des bouts de bois dans une fourmilière. Ce dernier fait est intéressant, car il est issu d'une expérience vécue par la classe en forêt et apparaît à deux reprises dans le verbatim. Ce point sera traité dans la rubrique « 3.2 Les élèves apprennent et retiennent mieux le savoir grâce aux expériences vécues en forêt ». Mais le font-ils systématiquement ? Font-ils réellement toujours attention ? Ne disent-ils pas ce que le chercheur voudrait qu'ils disent ? Lors d'un entretien avec un enseignant, celui-ci met en avant ce propos : « [...], si tu n'as que trois ou quatre élèves sur seize (sous-entendu : qui retiennent un savoir-être en nature), c'est trois ou quatre de pris. Les autres apprendront plus tard ». (Ens.4, paragraphe 82). On comprend ici qu'une partie des élèves vont appliquer ce qu'ils ont entendu et qu'une autre partie va potentiellement mettre en pratique ce que l'école en forêt leur apporte plus tard ou peut-être jamais. Toutefois, quelques enfants touchés par la cause sont déjà une réussite pour les enseignants : « [...], si on pouvait faire que les élèves soient touchés par ça et convaincus par la cause et qu'ensuite, à leur tour, ils peuvent convaincre les autres, etc. Ça serait le but ». (Ens.1, paragraphe 61). L'enseignante exprime une réelle envie de sensibiliser les élèves au maximum, tout en sachant, comme évoqué plus haut, qu'une partie s'imprégnera de ces valeurs et que d'autres ne se sentiront pas concernés.

Que dit la réalité sur le terrain ?

Selon les observations réalisées en forêt avec une classe en novembre 2018, les élèves se montrent, généralement respectueux envers le lieu où ils se rendent. Ils sont contents de retrouver leur cabane et le foyer en état : « C'est cool, quelqu'un est venu, mais il a respecté les lieux ». Lors du moment de partage du repas, un enfant s'exclame « Eh, pas de plastique dans le feu ! ». Durant le jeu libre, on peut entendre au loin « Oh ! Pollution ! ». Un élève trouve un objet qui n'appartient pas au milieu dans lequel il se trouve. Cependant, parmi ces faits observés, il reste quelques éléments contradictoires avec les

propos d'élèves recueillis plus tard dans la même classe. En d'autres termes, comme évoqué au début du point 3.1.1, les élèves ont envie de montrer qu'ils respectent la forêt, la nature, toutefois ils n'hésitent pas à arracher violemment un grand nombre de feuilles ou de branches d'arbre pour une réalisation qui n'en demande pas tant. L'enseignant ne doit donc pas hésiter à rappeler les règles avant une activité. Notamment concernant l'utilisation du matériel extérieur (prendre seulement ce qui est nécessaire pour la tâche demandée) et la manière avec laquelle la prise d'éléments naturels se réalise (respect et remerciement au végétal) (Barras *et al.*, 2019, p.38). Certains ont encore également de la peine à ramasser des déchets qui ne leur appartiennent pas. Comme l'évoque une enseignante :

J'ai l'impression qu'ils sont choqués de voir si un copain met un papier par terre. Après, ils ne sont pas encore tous au point sur le fait que s'il y a un papier, ils doivent le ramasser. Mais s'ils voient un copain qui met délibérément un papier par terre, ça, ça les choque. (Ens.3, paragraphe 107)

Selon les règles de sortie en forêt présentes dans « *L'école à ciel ouvert* » (Barras *et al.*, 2019, p.38), les plantes doivent être cueillies en fonction des besoins et remerciées pour leur aide. La nature doit être respectée, autrement dit, les traces de l'homme effacées (entre autres, le ramassage des déchets). Grâce aux sorties, les élèves apprennent et retiennent les comportements à adopter dans ce grand espace vert.

3.1.2 Une différence avec les élèves qui ont l'habitude de sortir ?

À la suite des témoignages recueillis, il est possible de mettre en avant que les jeunes apprenants qui ont l'habitude de se rendre régulièrement dans la nature montrent une plus grande sensibilité et certaines bonnes habiletés. Toutefois, ces affirmations ne peuvent être confirmées que par un plus grand recueil de données. Il en va ici d'un ressenti personnel perçu durant les entretiens et la phase de relecture. En effet, un élève en particulier déclare qu'il passe la majorité de son temps libre dehors et qu'il n'aime pas être dedans, il ne supporte pas cela. Il préfère aider ses grands-parents à la ferme. Lors des phases d'observation pour ce travail, il s'avère qu'il détient certaines habiletés que tous ne possèdent pas forcément : choisir quel matériau est le plus adéquat pour la réalisation d'un tableau en Land Art ; choisir la meilleure manière pour casser un bout de branche relativement dur et compliqué à rompre avec pour seule force les mains.

L'élève évoqué ci-dessus est le seul qui permette réellement de mettre en avant le fait que les jeunes apprenants, qui ont l'habitude d'être dans un environnement extérieur, sont plus à l'aise que les autres lors de sortie avec une classe. Dans les mœurs, un enfant ayant un contact régulier avec la nature est potentiellement un individu qui aura plus de ressources lorsqu'il se retrouve face à une situation-problème en forêt, par exemple. Il saura peut-être de quel type de bois il faudra se munir pour réaliser une cabane solide, quels fruits il vaudra mieux ne pas manger, quel arbre donnera quel fruit, etc. Rencontrer plus d'enfants qui ont ce contact régulier avec l'environnement extérieur aurait été

envisageable afin de vérifier les propos avancés ci-dessus. Cette rubrique émerge d'une impression ressentie en confrontant les dires d'un élève et en observant son comportement lors de la phase d'observation d'une sortie en forêt.

3.1.3 Qu'en pensent les enseignants-es ?

Recueillir les propos des élèves quant à leur sentiment envers la nature et son respect est très riche. Cependant, il est tout aussi intéressant de prendre contact avec les enseignants-es afin d'obtenir leur point de vue sur la question. Ils ont un regard extérieur qui complète celui des élèves. Trois parmi les quatre enseignants-es rencontrés-es mettent en avant le fait que même si les élèves font des progrès dans leur relation avec la nature, il est toujours nécessaire d'être présent et de cadrer.

Tableau 3 : Extrait verbatim

Sentiment de respect de la nature des élèves vu par les enseignants-es

Enseignante 1	57./59 « Au début, ils n'étaient pas très respect de la nature. [...] nous aussi on essaie d'instaurer dans notre enseignement ce respect de la nature, aux animaux. Pour eux, ça vient de plus en plus oui. [...] Je dirais que c'est encore à travailler, à mon sens. Parce qu'au début, ils avaient envie de tout scier. [...] Je dois quand même toujours un petit peu cadrer. »
Enseignante 3	107. « Après, ils ne sont encore pas tous au point sur le fait que s'il y a un papier, ils doivent le ramasser. » 109. « Par contre, s'il y a un papier par terre, la plupart viennent nous le dire. Mais si on leur dit tu peux le prendre dans ta poche, ça les dérange quand même, car ce n'est pas le leur. »
Enseignant 4	76. « Ils (sous-entendu les règles) les respectent bien, [...] Il faut quand même toujours un peu insister. » 78. « C'est le but, j'espère qu'ils auront ce respect après, j'ai eu rencontré des anciens élèves qui vont en forêt faire ce qu'on faisait en équipe, avec des jeunes et ils boivent des verres, des bières. [...] Mais ils laissent traîner leurs canettes. »

Comme pour chaque apprentissage, les élèves ont besoin de pratiquer, de vivre, d'observer afin d'assimiler les savoirs. Il en va de même pour les notions de respect envers la nature.

En effet, comme cela a pu être relevé maintes fois durant les entretiens, tous les élèves sont différents. Ceci implique que les degrés d'implication dans les causes environnementales, et plus particulièrement

dans le respect de la nature, différent d'un enfant à un autre. Chaque être vivant ne peut être semblable et détient son propre ressenti face aux éléments qu'il a devant les yeux. Finalement, la forêt développe chez les élèves une sensibilité au monde qui les entoure, qu'elle soit minime ou importante.

« Les expériences vécues dans la nature forment ainsi la base indispensable d'un art de vie durable et donc aussi de la réussite du développement durable » (SILVIVA).

3.2 Les élèves apprennent et retiennent mieux le savoir, lié au thème étudié, grâce aux expériences vécues en forêt.

En vue de cette deuxième hypothèse, il convient de rappeler la théorie concernant les expériences vécues. Selon la fondation SILVIVA, la nature offre une expérience directe avec tous les sens. Par ce biais, les élèves sont marqués par ce qu'ils vivent et imprègnent de manière plus profonde les différentes acquisitions dans leur mémoire à long terme, aussi appelée mémoire différée. Tous ces moments vécus sont à l'origine d'émotions éprouvées qui peuvent aussi engendrer des questions, qui elles-mêmes constitueront l'objet du savoir. Par ailleurs, il ne faut en aucun cas nier le fait que de telles expériences sont également présentes en classe, cette théorie est donc valable pour tout environnement stimulant autour de l'enfant, mais aussi de l'adolescent et de l'adulte. « De la nature pour tous à tous les âges de la vie » (Espinassous, 2014, p.8).

Lors des entretiens avec les élèves, trois parmi onze expriment le fait qu'ils ne se souviennent pas d'éléments marquants qu'ils ont appris ou vécus en forêt. Cependant, un certain nombre d'entre eux relate des expériences vécues qui ont par la suite constitué un objet de savoir, une connaissance liée au thème étudié. C'est-à-dire que les enfants ont retenu des éléments grâce à ce qu'ils ont pu vivre en forêt. En effet, les élèves d'une classe interviewée ont étudié les fourmis dans leur milieu naturel. Certains se souviennent, entre autres, de la manière dont elles se nourrissent, de la technique utilisée pour transporter la nourriture. Cette classe-ci a vécu un événement en lien avec ce thème lors d'une sortie. Il relève d'une expérience qui les a marqués et qui les a ensuite incités à réfléchir. En effet, l'enseignante de la classe concernée confie que les élèves ont détruit une fourmilière. Ceci a suscité un temps de parole avec les enfants.

Ils ont détruit une fourmilière une fois, on a pu en parler, voir ce que cela pouvait engendrer, pourquoi on faisait ça et pourquoi on ne faisait pas ça. Enfin vraiment parler de ça. Et là, ils ont pu voir, c'était concret. Ce n'est pas juste des règles du style, on va en forêt, on ne fait pas ça, etc. Là, on a vraiment pu voir le résultat de leurs actes, malheureusement, mais la discussion autour de cela leur a permis de voir l'impact et de réellement comprendre les choses à ne pas faire. C'était vraiment enrichissant pour eux. (Ens.2, paragraphe 39)

C'est ici qu'un lien peut être établi entre les dires des enfants et celui de l'enseignante. Effectivement, les élèves rapportent à plusieurs reprises des éléments liés aux fourmis : « Et faut pas faire de mal aux animaux, si on voit une punaise, il ne faut pas l'écraser, pas lancer des bouts de bois dans une fourmilière. Parce que ça prend hyper longtemps de construire ça ». (E.1, paragraphe 51) ; « Respecter les animaux. Par exemple ne pas casser les fourmilières ». (E.2. paragraphes 50, 52). Les élèves relatent ici des expériences vécues qui les ont marqués. Il est probable qu'une partie d'entre eux s'en souviennent à long terme. A contrario, pour certains enfants, il est aussi envisageable que cela ne soit qu'un événement parmi d'autres et qu'il n'y ait rien à retenir.

Ci-contre, les mots que les élèves ont spontanément évoqués pour décrire le milieu forestier. Un certain nombre s'apparente aux éléments constitutifs de cet environnement : cabane, fleurs, feuilles, orties, feu, sapin, champs, fourmi, vert, arbres, bois, ours, animaux, nature, campagne. Et d'autres aux émotions ou impressions ressenties : soif, peur, amusant, liberté, libre, sympathique, vital, intéressant ou encore au plaisir du jeu : jouer, jeux.



Figure 3 : Mots-clés des élèves « Quels mots te viennent à l'esprit quand tu penses à la forêt ? »

Beaucoup de termes peuvent ici être perçus de manière positive. Les enfants éprouvent du plaisir, ils jouent, ils étudient les sciences. Ils sont conscients des éléments qui constituent un environnement forestier. Le mot « peur » fait cependant son apparition. Certains élèves ne se sentent peut-être pas en sécurité dans ce milieu étranger. Il est vaste, les arbres sont grands, l'espace n'est pas délimité comme à l'intérieur d'une salle de classe. Il apparaît, de ce fait, moins sécurisant pour des élèves. L'enseignant-e doit donc s'assurer que chacun se sente bien dans l'espace naturel afin que les apprentissages se fassent dans un environnement adéquat. Le cadre sécurisant est une condition essentielle pour que l'enfant apprenne et s'épanouisse.

3.2.1 Les élèves apprennent mieux dehors, qu'en pensent les enseignants-es ?

Il est encore difficile pour les enseignants-es rencontrés-es d'affirmer avec des preuves à l'appui que les élèves apprennent et retiennent mieux le savoir en extérieur, grâce aux expériences vécues. Néanmoins, il est intéressant de constater que trois parmi les quatre enseignants-es mettent en avant le fait que la motivation a un rôle-clé dans les apprentissages. Selon leurs propos, elle engendrerait une envie

d'apprendre à l'élève. L'extérieur apporte effectivement un environnement autre que le cadre « standard » d'une salle de classe.

Seuls l'espace, le foisonnement des températures, de l'humidité, des arbres, des cailloux, de l'herbe, des oiseaux, des fleurs, des ruisseaux, de la boue, permettent à toutes les facultés physiques, sensorielles, intellectuelles, émotionnelles et esthétiques de s'exercer et s'épanouir pleinement. Seuls l'espace libre et la diversité exponentielle du dehors permettent à chaque enfant, toutes facultés en devenir, de jouer, de s'exercer, de s'entraîner, de grandir au plus riche et au plus varié. Jamais le dedans [l'auteur considère ici *le dedans* comme l'intérieur d'une salle cloisonnée entre quatre murs] ne permettra une telle multitude d'expériences, réelles, ni de rencontres directes avec le monde. (Espinassous, 2010, pp.15-16)

Les données recueillies ne sont malheureusement pas suffisantes pour appuyer cette hypothèse. Un suivi d'une classe, pratiquant l'école en forêt, sur un plus long terme, permettrait d'avoir des résultats satisfaisants quant aux apprentissages en milieu forestier. Toutefois, les recherches montrent bel et bien que l'environnement stimulant extérieur favorise les apprentissages. D'après une étude publiée par Natural England (2016), cité par Barras *et al.* (2019, p.16), « [...], 50 % des enseignants rapportent ainsi que les objectifs pédagogiques sont mieux atteints en plein air qu'à l'intérieur »

Tableau 4 : Extrait verbatim

Points de vue des enseignants-es sur l'affirmation « Les élèves apprennent et retiennent mieux le savoir en forêt ».

Enseignante 1	35. « [...] concernant le français, je n'ai pas encore suffisamment de recul [...], mais en environnement, la co-enseignante me dit, comme elle travaille beaucoup ça et qu'elle fait une semaine en forêt, une semaine en classe, le compte rendu de ce qui s'est passé. Et ensuite, il y a un retour en forêt, re-examiner ce qu'ils ont fait la semaine passée. Elle peut vraiment faire ces liens, ils sont super motivés et ils retiennent beaucoup de choses. Pour ma part, je dirais qu'il faut que je fasse encore mes preuves. »
Enseignante 2	28./29. « Je ne peux pas le dire comme ça, je n'ai pas d'exemples. Mais j'en suis convaincue. Je pense qu'avec tous les types d'apprentissages que l'on voit, ceux qui sont kinesthésiques, etc. À la forêt, il y a tous les sens qui sont en éveil. [...]. Tout est mélangé, ça correspond donc à tous les types d'apprentissages. Étant donné que cela fait peu de temps que je suis là, je ne peux pas encore faire de comparaison, mais je pense qu'une étude de fourmi qui se fait à la forêt ou qui se fait à l'école, ce n'est pas la même chose. Étudier une fourmi en la voyant en vrai, ça va sûrement mieux rester plus longtemps, on peut l'observer se déplacer, faire sa fourmilière, etc. Là, ce sont des images qui nous restent et qui nous parlent. À mon avis. »

Enseignant 3	56./58. « J'ai plutôt l'impression qu'ils sont motivés, car ils peuvent faire quelque chose d'autre que le standard de la fiche à leur banc. N'importe quelles activités que l'on fasse en forêt ou en classe, par exemple les calculs en bougeant, ils seront plus preneurs que la fiche. [...]. Mais en forêt, est-ce qu'ils apprennent mieux ? Je ne sais pas. Je ne peux pas dire. Mais en tout cas, ils sont en activité, je pense qu'ils apprennent, enfin, c'est pour tout, plus on varie la façon d'importer la matière, plus ça risque de toucher un peu tout le monde. »
Enseignant 4	64. « Je dirai presque que oui, car leur motivation est différente. Quand tu as une bonne motivation, l'apprentissage suit. Et puis, je pense que dans ce sens-là, ça fonctionne bien. Maintenant, tu peux avoir un élève qui n'a pas d'intérêt à aller à l'extérieur et puis qui n'est pas à l'aise, je ne pense pas qu'il va avancer dans ses apprentissages, il va stopper, il va se bloquer, ce n'est pas bon pour lui. »

3.2.2 La concentration est-elle différente en forêt ?

Une enseignante (Ens.2, paragraphe 22) rapporte que la période durant laquelle elle se rend en forêt avec ses élèves est la seule après-midi contenant trois périodes. « C'est long » confie-t-elle. Alors qu'en plein air, ça passe vite autant pour les élèves que pour l'enseignante. Elle sent les élèves concentrés et motivés longtemps. Dans le même ordre d'idée, un enseignant évoque, avec conviction, que lorsque les élèves aiment, ils s'investissent plus (Ens.4, paragraphe 48) et donc qu'ils accueillent mieux les savoirs. C'est effectivement une des conditions pour que les apprentissages se fassent.

Motivation et concentration sont étroitement liées. Si un élève est motivé par l'apprentissage proposé, il met à contribution sa concentration pour pouvoir atteindre l'objectif. On parle alors de motivation intrinsèque. Barras *et al.* (2019) mentionnent le *Flow Learning*. « Il s'agit d'une situation d'apprentissage dans laquelle une activité est entreprise pour elle-même et avec une grande motivation intérieure » (ibid, p.21).

3.2.3 La coopération et la collaboration augmentées et plus travaillées ?

Dans la nature, les enfants doivent communiquer entre eux pour prendre des décisions, choisir quel matériel utilisé et comment afin d'atteindre l'objectif fixé. Lors des phases d'observations menées dans le cadre de la recherche, les élèves d'une classe ont été amenés à réaliser un tableau au sol (Land Art). Il a fallu se mettre d'accord sur le matériel, sur quel élève se chargeait d'aller chercher quel élément pour la réalisation, comment il serait judicieux de mettre tel ou tel objet afin de rendre la composition en adéquation avec la consigne donnée. Lors de projets en classe ou d'activités, il est certain que ces compétences-ci sont aussi travaillées. Toutefois, il apparaît que le matériel à disposition est d'une plus

grande ampleur en forêt et ceci invite réellement les élèves à réfléchir ensemble à ce qui est le plus nécessaire pour la consigne. De plus, si un désaccord suivi d'un mécontentement fait son apparition, il est plus « facile et acceptable » de libérer et d'extérioriser sa colère, sans déranger les autres, en extérieur plutôt que dans un environnement classe (Barras *et al.*, 2019). Néanmoins, il ne faudrait pas que cela devienne quelque chose de systématique. L'enseignant-e doit être au clair avec ce qu'il/elle accepte ou non. Dans tous les cas, il semble que la collaboration et la coopération sont réellement travaillées lors des différentes phases de recherche proposées par l'adulte. Il va de soi qu'en classe, suivant les éléments mis en place, ces deux compétences sont également sollicitées. Mais la forêt offre véritablement ce cadre propice aux discussions afin d'atteindre un but fixé par les élèves et/ou la personne de référence.

3.3 Il est possible de se rendre régulièrement en forêt, autrement dit de pratiquer l'école en forêt, avec des élèves du Cycle II tout en suivant les exigences du PER.

La sortie du livre « *L'école à ciel ouvert* » en mars 2019 rédigé par Nathalie Barras, Martina Henzi et Sarah Wauquiez permet véritablement d'appuyer l'hypothèse ci-dessus. Se rendre en forêt avec des degrés du Cycle II est possible. Trop souvent, ces sorties sont qualifiées de récréatives ou de simples jeux libres sans réels objectifs d'apprentissage comme le mentionnent les auteurs de l'ouvrage « *Les sorties scolaires : temps perdu ou retrouvé ? Quelques constats et suggestions sur les sorties scolaires* » (1989). Durant un entretien, une enseignante (Ens.3, paragraphe 90) évoque les interrogations d'un collègue. Ce dernier lui demande, selon elle de manière bienveillante et sans critique, ce qu'elle fait en forêt avec ses élèves. Il aimerait savoir si les enfants jouent à cache-cache tout le matin. Elle ajoute le fait que beaucoup de parents pensent encore que la classe se rend au canapé forestier, que les élèves s'assoient, qu'ils boivent du thé, que les enfants jouent et que tout le monde rentre ensuite. Dans les mœurs, se rendre en plein air est associé aux jeux et au plaisir des individus en mettant de côté les apprentissages qu'ils y font. Aujourd'hui, l'école se veut un élément participatif permettant de reconnecter l'élève et ses apprentissages avec la nature. « Il est donc essentiel que la nature ne soit pas réduite au rôle de coulisse dans le cadre de l'école en pleine air, mais qu'elle soit elle-même situation d'apprentissage et source d'inspiration pour l'apprentissage » (Barras *et al.*, 2019, p.19). Grâce à la parution du livre évoqué en début de paragraphe, les idées concernant la forêt pourraient bien changer. L'ouvrage offre un recueil d'activités réalisables avec le Cycle I et le Cycle II dans les domaines suivants : Langues, Mathématiques et Sciences de la Nature (MSN), Sciences Humaines et Sociales (SHS), Arts et Musiques, Corps et Mouvement (CM). Serait-ce un pas en avant pour l'enseignement scolaire en extérieur en Suisse romande ?

3.3.1 Encore quelques doutes de la part de certains enseignants-es

Les sciences, les activités créatrices visuelles et manuelles, le français, les maths et l'éducation de pratique sportive sont les principales matières dispensées en forêt. Les langues comme l'allemand et l'anglais font encore défaut. Selon une enseignante (Ens.1, paragraphe 25), l'anglais et l'allemand restent compliqués à mettre en pratique dans le milieu forestier. « Il y a des moyens d'enseignement qu'il faut vraiment suivre à la lettre et ça, je pense que c'est compliqué ». Un autre enseignant confie qu'il a de la peine à s'imaginer enseigner les mathématiques à sa classe de 8H, en forêt. « Les maths je n'en ai pas fait beaucoup franchement. Les maths, ça reste quand même quelque chose de plus abstrait, peut-être qu'on pourrait trouver un lien avec la forêt, certainement. Mais je n'ai pas cherché, pas approfondi » (Ens.4, paragraphe 46). Il est alors envisageable qu'un des obstacles s'apparente à l'imagination et par conséquent à la recherche d'idées. « Je pense que la seule limite c'est notre imagination » (Ens.2, paragraphe 18). Cela voudrait dire qu'en cherchant bien, il est tout à fait faisable d'élaborer un recueil d'activités à réaliser en forêt. Toutefois, le temps est un constituant essentiel pour la recherche et la réalisation d'idées.

3.3.2 Les élèves éprouvent du plaisir !

Les élèves aiment se retrouver en pleine air. Ils courent, explorent, apprennent, construisent, jouent, rient et vivent avec leur corps, leurs sens, leur esprit.

Tableau 5 : Extrait verbatim

Élève 4	34. « Je me sens bien quand on va à la forêt, parce qu'il n'y a pas beaucoup de bruit et on y est bien. Il y a des endroits où on peut aussi jouer. »
Élève 8	30. « Alors moi je trouve ça bien d'aller chaque fois en forêt, ça peut t'aérer l'esprit, au lieu de toujours penser à tes contrôles que tu as en classe. »
Élève 9	26. « [...] Et du coup, pour s'inspirer, il (enseignant) préfère qu'on aille en forêt que rester dans la classe. Moi, j'ai beaucoup plus d'inspiration en dehors, car j'ai quand même écrit un bon texte. Tandis qu'en classe, j'ai un peu de mal. » 36. « La forêt, je trouve ça merveilleux, parce qu'il y a tellement de choses à découvrir, des jeux, comme cache-cache. [...] Pour moi, la forêt, c'est un environnement de détente. C'est qu'on découvre beaucoup d'animaux aussi. » 44. « Si vous devenez maîtresse, je vous conseille fortement de faire des sorties parce que ça motive beaucoup les élèves. »
Élève 10	38. « Oui j'aime bien aller, je m'amuse beaucoup. »

La plupart des élèves apprécient le fait de se retrouver en forêt. Apparenté à un terrain de jeu, le milieu offert par l'adulte arrive toutefois à atteindre les objectifs d'enseignement-apprentissage visés. La plupart apprécie, certes, mais certains d'entre eux confient également qu'ils n'aiment pas se rendre dehors lorsqu'il pleut ou qu'il fait froid. La faute aux sensations désagréables qu'amène parfois une météo défavorable.

Un aspect mis en avant par l'élève 4 est intéressant. Il mentionne qu'il se sent bien à la forêt, car c'est un endroit calme dans lequel il n'y a pas beaucoup de bruit. Cela voudrait-il dire que la salle de classe est trop bruyante et, par conséquent, non optimale pour les apprentissages des élèves ? C'est une question qui mérite d'être posée et qui peut faire l'objet d'un autre travail de recherche. Cette tranquillité, dont parle l'élève, est un élément qui amène certains enfants à apprécier l'endroit. « La forêt dégage quelque chose d'intemporel, de tranquille et même d'apaisant. Dans un monde toujours plus rapide, elle procure un effet de ressourcement en même temps qu'elle favorise l'apprentissage » (Gyr, 2019, p.12).

3.3.3 Les parents en redemandent !

Les parents en redemandent, mais avant cela ils ont peur. Peur que leur enfant ne puisse pas développer toutes ses compétences en milieu forestier. Pour eux, la classe, entre quatre murs, est le seul endroit favorable à tout apprentissage, le seul moyen pour qu'un élève réussisse.

« J'ai des parents en tête qui ont eu peur, car pour eux, il fallait bosser, fallait être le meilleur. Et voilà, ça n'allait pas, ça n'entrait pas dans le truc. Du coup, à la séance des parents, ils nous ont demandé, mais comment vous gérer ça, comment vous faites ça. Et une fois qu'on leur a expliqué et qu'ils ont vu que leur enfant ça allait bien, qu'à l'école ça allait même mieux, ils se sont dit qu'ils pouvaient nous faire confiance. » (Ens.1, paragraphe 65)

Étonnement, les parents ne craignent pas que leur enfant manque de sécurité durant les sorties, comme des auteurs ont pu le citer dans leur ouvrage ou article (Espinassous, 2010, Réseau École et Nature, 2013). Il s'agit d'une crainte s'apparentant à leur avenir scolaire. Ils redoutent un retard dans les apprentissages, car pour eux, se rendre en extérieur, c'est d'abord jouer et non apprendre. Ce n'est pas un endroit dans lequel une classe « traditionnelle » a lieu. Cependant, il s'avère qu'au bout d'un certain temps, les parents s'habituent à ce mode de travail plus ou moins régulier à l'école. En effet, une jeune enseignante confie qu'elle a repris une classe récemment et qu'elle a reçu beaucoup de questions des parents concernant l'école en forêt. Voyant leur enfant enthousiasmé par cette pratique, ils l'étaient également et appréhendaient que l'enseignante ne continue pas la pratique mise en place par sa

prédécesseure. Ils se rendent finalement compte des bienfaits et des impacts positifs sur leur enfant. Et même, ils en redemandent.

3.3.4 Et pour finir...

Le retour à la nature est là ! Les ouvrages, les guides didactiques et les formations proposées par les fondations ainsi que la motivation des personnes enseignantes sont une véritable preuve qu'il y a une prise de conscience et une volonté d'apprendre dans et par la nature.

« L'être humain aime et protège ce qu'il vit émotionnellement et intellectuellement. Il apprend de manière efficace lorsqu'il fait intervenir tous ses sens et qu'il a du plaisir » (Gyr, 2019, 4^e de couverture).

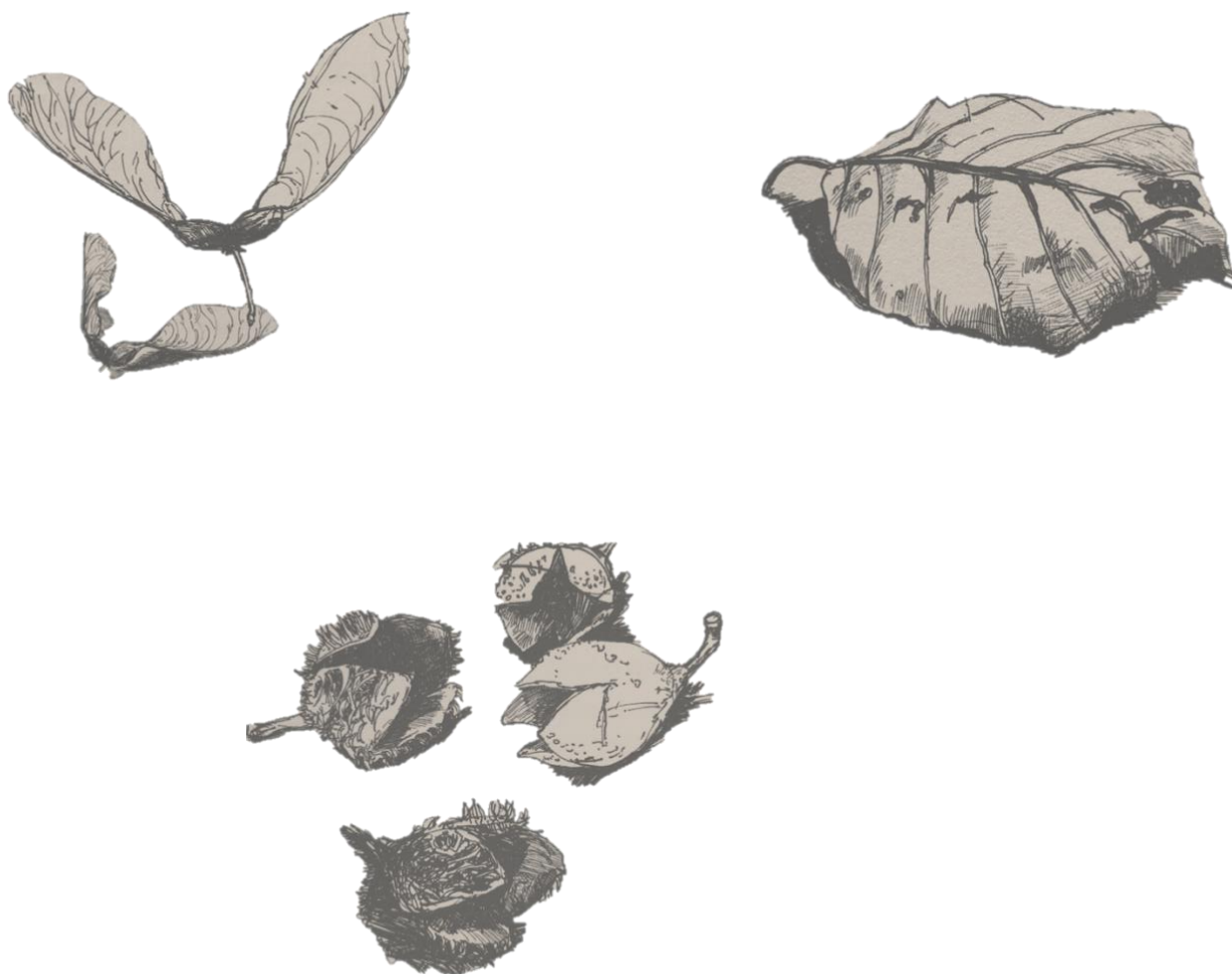


Figure 4 : Illustrations tirées de « Découvrir la forêt. Explorer — Jouer — S'émerveiller » (Gyr, 2019).

Conclusion

Synthèses des principaux résultats

Rappel des hypothèses émises pour la recherche :

1. Les élèves créent un contact respectueux envers la nature grâce à l'école en forêt.
2. Les élèves apprennent et retiennent mieux le savoir, lié au thème étudié, grâce aux expériences vécues en forêt (perception directe du réel).
3. Il est possible de se rendre régulièrement en forêt, autrement dit de pratiquer l'école en forêt, avec des élèves du Cycle II tout en suivant les exigences du PER.

Qu'en est-il maintenant ?

Le présent travail donne un aperçu des arguments en faveur de l'école en forêt au Cycle II. Les élèves apprennent à aimer la nature et créent un contact respectueux envers elle, du moins dans le cadre scolaire (hyp. n° 1). Il faudrait mener d'autres recherches afin d'observer si les enfants ont les mêmes réflexions et bons gestes une fois qu'ils quittent l'environnement de l'école.

Même si pour les enseignants-es interrogés-es il est encore compliqué d'affirmer que les élèves apprennent mieux en pleine air qu'à l'intérieur, certains-es en sont convaincus-es (hyp. n° 2). Il faudrait assurément plus de moyens et de temps pour l'évaluer. Toutefois, un grand nombre de recherches le prouvent. Il s'agissait ici d'en observer la véracité auprès des acteurs concernés. Les résultats obtenus dans l'étude-ci ne permettent pas d'affirmer l'hypothèse, mais plusieurs éléments positifs rejoignent cette idée. Notamment en matière de concentration, de motivation, de créativité et de collaboration chez les élèves, qui elles-mêmes influencent positivement les apprentissages.

Concernant la dernière hypothèse, malgré le peu de classes du Cycle II trouvé pratiquant l'école en forêt, les enseignants-es « vendent » ce qu'ils font. Autrement dit, ils encouragent fortement d'autres collègues à commencer la démarche. Ceci est possible avec les plus grands ! Des livres et des manuels voient petit à petit le jour afin d'accompagner les enseignants-es et éducateurs-trices motivés-es. Un grand nombre d'enfants apprécient le dehors et les adultes aussi ! Selon « L'école à ciel ouvert » (Barras *et al.*, 2019), les personnes enseignantes se sentent plus satisfaites de leur travail, constatent qu'ils ont plus de liberté et que l'ambiance de classe s'améliore. Le programme parfois chargé et le peu de marge donnée aux enseignants-es restreignent inévitablement ces sorties. Pourtant les adultes interviewés montrent que cela est complètement faisable. Alors, osons, essayons, ajustons, continuons

Et les questions de recherche ?

- ☞ Quels sont les apports des sorties en forêt chez les élèves du Cycle II concernant le développement du rapport à la nature ?

Comme évoqué au sujet de l'hypothèse n° 1, les élèves apprennent à aimer la nature. Par les différentes expériences positives vécues, ils développent, pour une partie d'entre eux, des attitudes favorables au respect de la nature. Étant donné qu'ils sont sur le terrain, les jeunes apprenants ont ce contact direct qui permet une prise de conscience plus grande que si les enfants visionnaient une vidéo en classe. Les apports se situent donc dans cette véritable rencontre avec leur environnement et les émotions qui en découlent.

- ☞ Quels sont les apports des sorties en forêt sur les apprentissages (par la perception directe du réel) ?

En lien avec l'hypothèse n° 2, les apports visibles sur les apprentissages s'apparentent à une meilleure concentration, à l'apparition d'une motivation intrinsèque, à une créativité « boostée » et à une réelle collaboration entre les élèves. Il semble que l'environnement forestier détient des propriétés qu'une salle de classe ne possède pas. Cette perception directe du réel a un impact visible sur les apprentissages et la manière avec laquelle ils sont appréhendés et ancrés dans le cerveau.

Il est toutefois important de souligner qu'il ne s'agit pas de promouvoir un enseignement exclusivement en extérieur rejetant toute forme de technologie. Il s'agit de trouver un juste équilibre afin que les élèves, citoyens de demain, n'oublient pas le monde qui les entoure, mais qu'ils se souviennent de l'apport de telles expériences.

« Cet impact visuel de la nature dans les écoles pourra, par ricochet, faire appel à l'imagination de nos enfants et enseignants et entraîner un désir de jeux et de création [...]. Nature, environnement et technologie peuvent se mêler et non s'opposer. Il ne s'agit pas de favoriser systématiquement l'extérieur par rapport à l'intérieur, mais d'apporter un équilibre vital. » (Réseau École et Nature, 2013, p.15)

Ces propos rejoignent ceux Barras *et al.* (2019) dans la mesure où ils proposent de mélanger les deux pratiques afin de faire, des enfants « *high-tech* », des enfants « *high-touch* ».

Autoévaluation critique

Ayant un certain intérêt pour la nature, j'ai pu réellement m'investir dans ce travail. Autrement dit, il a été aisé pour moi de me lancer dans les recherches et dans les lectures traitant le sujet. Je souhaite intégrer un enseignement en extérieur dans ma future pratique professionnelle. Il a donc été très intéressant d'entrer en contact avec des enseignants-es et des élèves du Cycle II. Le fait que cette pratique se fasse également avec les plus grands degrés et pas seulement avec les jeunes élèves, a été une des sources motivantes pour l'élaboration de mon travail. Toutefois, la proportion des classes qui

se rendent en forêt de manière régulière, au Cycle II, est encore faible dans le canton du Jura. J'ai cependant l'impression que cela commence à se développer.

Lors des entretiens avec les élèves, je m'interroge sur la pertinence de quelques questions posées par mes soins. En effet, j'ai pu remarquer qu'il leur était parfois difficile de répondre ou qu'ils ne comprenaient pas exactement où je voulais en venir, notamment pour des 5H – 6H. Je me demande également si parfois je n'ai pas influencé la réponse de certains élèves par peur qu'ils se sentent mal à l'aise de ne trouver aucune réponse. Ceci pourrait potentiellement biaiser les résultats. C'est pourquoi je trouve important d'avoir un grand échantillonnage afin d'appuyer de manière authentique les hypothèses. Il faudrait alors plus de temps, élément que je ne possède pas ici.

Lors de la relecture des transcriptions d'entretiens, je me suis rendu compte que des réponses méritaient d'être approfondies. J'aurais pu aller « creuser » et peut-être obtenir des éléments plus pertinents pour mes analyses.

Par contre, il a aussi été difficile de choisir quelles données j'allais utiliser pour réaliser l'analyse. J'éprouvais le besoin, en plus de la vérification de mes hypothèses, d'apporter des réflexions concernant le verbatim de certains-es enseignants-es. Cela n'a pas été possible, car mon travail aurait été trop conséquent. Toutefois, je garde ces réflexions en tête, elles me seront sûrement utiles plus tard.

Grâce à ce travail, j'ai trouvé des collègues qui seront heureux-ses de m'aider lorsque je me lancerai dans la démarche avec mes élèves. Je sens que je peux véritablement compter sur eux. De plus, j'ai amené des éléments de réponses à mes questions, hypothèses de recherche. Néanmoins, j'aurais aimé disposer de plus de temps afin de me rendre dans d'autres classes et d'autres cantons. Et ce, en vue d'obtenir plus d'avis, de témoignages. Je reste en quelque sorte « sur ma faim ».

Perspectives d'avenir

En termes de perspectives d'avenir, il serait intéressant de rendre compte des potentielles différences entre les élèves qui pratiquent l'école en forêt et ceux qui ne la pratiquent pas. Élément qui aurait pu trouver sa place dans ce travail afin d'appuyer, ou non, les bienfaits des sorties en extérieur. Un autre point peut aussi être envisagé. Il s'agit de rencontrer des élèves ayant fait partie de la démarche et se demander ce qu'il en reste aujourd'hui, quels sont leurs souvenirs, réinvestissent-ils cela dans un autre domaine ? Où en sont-ils aujourd'hui par rapport à cela ? Et finalement, ne serait-il pas possible de pratiquer l'école en forêt avec les degrés secondaires ? Ou selon les écoles, en post obligatoire, de profiter de chaque opportunité pour sortir du bâtiment ? C'est une piste qui mérite, selon moi, d'être explorée dans nos régions, si cela n'a pas déjà été fait.

Bibliographie

Clifford, M.A. (2018). *Le guide des bains de forêt*. (C. Roptin, trad.) Paris : Guy Trédaniel éditeur.

Groupe de travail « Tous dehors ». (2017). *Trésors du dehors. Auprès de nos arbres, enseignons heureux !*. Belgique : Auteur.

Vanier, N. (2017). *L'École buissonnière*. Paris : XO Éditions.

Références bibliographiques

Barras, N., Henzi, M., Wauquiez, S. (2019). *L'école à ciel ouvert*. Neuchâtel : Les éditions de la Salamandre.

Bentsen, P. (2012). The concept of undeskole in Danish schools. Repéré à <https://ioern.files.wordpress.com/2012/04/denmark1.pdf>

Brambilla, P. (2018). Promenons-nous dans les bois... . *Migros Magazine*, (37), 88–91.

Bouchon, M., Gonnin Bolo, A. & Pedemay, F. (1989). Les sorties scolaires : temps perdu ou retrouvé ? Quelques constats et suggestions sur les sorties scolaires. *Rencontres pédagogiques* (n° 24).

Champion, P. (2018). *L'école en forêt au cycle 2*. Mémoire de Bachelor en Formation primaire. BEJUNE : Haute école pédagogique.

Conus Bilat, D., (2018). La forêt dans le PER au cycle 2. *Ventuno*, 3, 6-7.

Espinassous, L. (2014). *Besoin de nature*. France : Éditions HESSE.

Espinassous, L. (2010). *Pour une éducation buissonnière*. France : Éditions HESSE.

Forster, S. (1996, décembre). *Pestalozzi, de la main au concept mathématique*. Château d'Yverdon, Suisse.

Gauthier, C. & Tardif, M. (2005). *La pédagogie. Théorie et pratique de l'Antiquité à nos jours* (2^{ème} éd.). Canada : Gaëtan Morin.

Girault, Y., Large, J.-M., Fortin-Debart, C., Delalande Simoneaux, S. & Lebeaume, J. (2006-2007). La formation des enseignants dans le cadre de l'éducation à l'environnement pour un développement durable : problèmes didactiques. *Éducation relative à l'environnement*, Vol.6, pp.119-136.

Giroux, S. (1998). *Méthodologie des sciences humaines*. Canada : ERPI.

Giroux, S., Tremblay, G. (2002). *Méthodologie des sciences humaines. La recherche en action*. (2^e éd.). Canada : ERPI.

- Gyr, E., (2019). *Découvrir la forêt. Explorer — Jouer — S'émerveiller*. Lucerne : Rex verlag.
- Jucker, R. (2018). En forêt, voir ses élèves sous un jour nouveau. *Ventuno*, 3, 1-3.
- Lilian Negura, « L'analyse de contenu dans l'étude des représentations sociales », Sociologies [En ligne], Théories et recherches, mis en ligne le 22 octobre 2006, consulté le 08 octobre 2018. Repéré à <http://journals.openedition.org/sociologies/993>
- Lohri, F., Schwyter Hofmann, A. (2004). *Rendez-vous en forêt. Manuel pratique de pédagogie active en forêt*. Lucerne : Rex verlag.
- Martineau, S. (2005). L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. *Actes du colloque l'instrumentation dans la collecte des données*, UQTR, 26 novembre 2004, ISSN 1715-8702.
- Meirieu, P. (2011). *Frankenstein pédagogue* (7^e éd.). Issy-les-Moulineaux. : ESP.
- Pasche Gossin, F. (2017-2018). *Construire une démarche méthodologique de recherche et un modèle d'analyse*. Document de cours non publié. BEJUNE : Haute école pédagogique.
- Petracca, O. (2015). *Lorsque la forêt devient une deuxième salle de classe...* Mémoire de Bachelor en Formation primaire. BEJUNE : Haute école pédagogique.
- Quivy, R., Van Campenhoudt, L. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Réseau École et Nature. (2013). Syndrome de manque de nature. Du besoin vital de nature à la prescription de sorties. [PDF]. Repéré à http://biodiversite.reseautecoleetnature.org/sites/default/files/users/veronique/le_syndrome_de_manque_de_nature-130925.pdf
- Romelaer, P. (2005). Chapitre 4. L'entretien de recherche. *Management des ressources humaines*, 101-137.
- Wauquiez, S. (2008). *Éduquer les enfants dans la nature*. Paris : Books on Demand.

Webographie

- <https://www.rts.ch/play/tv/mise-au-point/video/classe-verte?id=9247288&station=a9e7621504c6959e35c3ecbe7f6bed0446cdf8da> consulté le 16.01.18
- <https://www.silviva-fr.ch/education-a-l-environnement/termes-et-définitions-1/> consulté le 10.04.18
- <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Hors-les-murs> consulté le 15.08.18
- <https://www.wwf.ch/fr> consulté le 01.10.18

<http://ernwaca.org/panaf/RQ/fr/etape.php> consulté le 12.10.18

<https://www.silviva-fr.ch/2016/12/15/l-apprentissage-dans-la-nature-est-global-varié-et-plein-des-sens/> consulté le 24.02.19

<https://fr.wikipedia.org/wiki/École> consulté le 18.04.19

Annexes :

Annexe 1 : Commentaires généraux de la Formation Générale issu du Plan d'Études Romand.

Commentaires généraux

INTENTIONS

En cohérence avec la *Déclaration de la CIIP de 2003* sur les finalités et objectifs de l'École publique, la *Formation générale* rend opérationnels des apports divers qui ne relèvent pas uniquement des disciplines scolaires. Notamment, elle formalise certains apports éducatifs du projet de formation de l'élève. Si, comme le réaffirme la déclaration de 2003, la transmission des valeurs éducatives fait partie des missions de l'École, celle-ci se doit de seconder la famille ou les représentants légaux dans l'éducation des enfants.

L'impact des développements technologiques et économiques (sur les plans tant de l'environnement que de la société), l'augmentation des connaissances, l'accès à de nombreuses sources d'information, ainsi que les questions de prévention et de santé publique nécessitent que chaque élève possède des outils pour comprendre les enjeux des choix effectués par la communauté. Le rôle de la Formation générale est donc d'initier les élèves, futurs citoyens, à la complexité du monde. Par la recherche et le traitement d'informations variées et plurielles, elle favorise la construction d'argumentations et le débat.

Construite autour de « rapport à soi », du « rapport aux autres », et du « rapport au monde », la *Formation générale* est organisée autour des cinq thématiques suivantes :

- *MITIC (Médias, Images, Technologies de l'Information et de la Communication)*
- *Santé et bien-être*
- *Choix et projets personnels*
- *Vivre ensemble et exercice de la démocratie*
- *Interdépendances (sociales, économiques, environnementales).*

Formation générale identifie des objectifs tout au long de la scolarité et les met en lien avec certains apports disciplinaires, en cohérence, entre autres, avec l'Éducation en vue du développement durable. La majorité des apprentissages proposés dans la *Formation générale* ne revêtent pas un caractère aussi contraignant que ceux des domaines disciplinaires. Ainsi, excepté pour *MITIC*, des *Objectifs particuliers* visés sont proposés à la place des *Attentes fondamentales* (cf. *Structure globale du domaine*).

Annexe 2 : commentaires généraux « Interdépendances (sociales, économiques et environnementales) »

acteurs et des contextes, et qui intègre au même niveau aussi bien les aspects environnementaux, sociaux et économiques que les dimensions spatiale et temporelle (cf. *Remarques spécifiques*).

Le tableau suivant présente les domaines et disciplines concernées par cette thématique (cf. *Intentions*).

Objectif d'apprentissage FG 26-27 Analyser des formes d'interdépendance entre le milieu et l'activité humaine	Objectif d'apprentissage associé FG 25 Reconnaître l'altérité et développer le respect mutuel dans la communauté scolaire
---	--

SHS – Géographie, notamment par :

- l'identification des effets du comportement humain sur les milieux par la mise en évidence des habitudes individuelles et collectives (alimentation, hygiène, transports, biodiversité, écosystème,...) (voir aussi **Histoire**)
- la mise en évidence des aménagements liés aux activités humaines (loisirs, scolarisation, habitat,...)
- la réflexion sur les produits de consommation proposés (prix, publicité, mode, ...) et sur leurs conséquences sur les milieux (énergie grise, travail des enfants, contrefaçon,...)

MSN – Sciences de la nature, notamment par :

- la réflexion sur les produits de consommation proposés (prix, publicité, mode, ...) et de leurs conséquences sur les milieux (énergie grise, travail des enfants, contrefaçon, ...)
- l'adoption de quelques mesures respectueuses de l'environnement dans le cadre scolaire

CM – Éducation nutritionnelle, notamment par :

- la réflexion sur les produits de consommation proposés (prix, publicité, mode,...) et de leurs conséquences sur les milieux (énergie grise, travail des enfants, contrefaçon,...)

Annexe 3 : Apprentissage à favoriser, Formation Général 26 – 27

PER > FORMATION GÉNÉRALE > INTERDÉPENDANCES (SOCIALES, ÉCONOMIQUES ET ENVIRONNEMENTALES) > COMPLEXITÉ ET INTERDÉPENDANCE > CYCLE 2

FG 26-27 – Analyser des formes d'interdépendance entre le milieu et l'activité humaine...



FG 16-17

FG 26-27

FG 36

Objectif lié : FG 25

- 1 ...en mettant en évidence quelques relations entre l'humain et les caractéristiques de certains milieux
- 2 ...en constatant quelques incidences du développement et de la technologie sur le milieu
- 3 ...en identifiant certains outils de l'économie (marketing, crédit, ...) sur le comportement des consommateurs
- 4 ...en analysant de manière critique sa responsabilité de consommateur et certaines conséquences qui découlent de son comportement
- 5 ...en situant l'évolution des milieux dans une perspective historique
- 6 ...en identifiant des comportements favorisant la conservation et l'amélioration de l'environnement et de la biodiversité

L'élève est amené à considérer des problématiques qui touchent plusieurs domaines ou disciplines (notamment SHS et MSN) et à développer une vision systémique (cf. *Commentaires généraux*).

APPRENTISSAGES À FAVORISER		INDICATIONS PÉDAGOGIQUES
5 ^e – 6 ^e années	7 ^e – 8 ^e années	Ressources, indices, obstacles. Notes personnelles
<p>Identification des effets du comportement humain sur les milieux par la mise en évidence des habitudes individuelles et collectives (<i>alimentation, hygiène, transports, biodiversité, écosystème,...</i>)</p> <p>Mise en évidence des aménagements liés aux activités humaines (<i>loisirs, scolarisation, habitat,...</i>)</p>		<p>En lien avec SHS 21 – Relation Homme-espace</p> <p>Utiliser la grille d'analyse du développement durable proposée (cf. <i>Commentaires généraux</i>) aide à mettre en évidence l'interdépendance des facteurs humains et des milieux</p> <p>Varié les supports documentaires et encourager des sorties sur le terrain pour traiter ces problématiques.</p> <p>Liens CM 25 – Sens et besoins physiologiques</p> <p>Recourir à des ressources externes (animateurs, spécialistes, ONG, services publics,...)</p>
<p>Réflexion sur les produits de consommation proposés (<i>prix, publicité, mode,...</i>) et sur leurs conséquences (<i>énergie grise, travail des enfants, contrefaçon,...</i>)</p>		<p>Les produits de consommation s'entendent au sens large (culture, voyage, sport,...)</p> <p>Liens SHS 21 – Relation Homme-espace; CM 26 – Équilibre alimentaire; MSN 28 – Diversité du vivant; FG 21 – MITIC</p>
<p>Adoption de quelques mesures respectueuses de l'environnement dans le cadre scolaire</p>		<p>Permettre aux élèves de participer à des actions ponctuelles (tri des déchets, nettoyage de la classe, de la cour, d'un coin de forêt, de pistes de ski,...)</p> <p>Liens MSN 28 – Diversité du vivant</p>



GUIDE D'OBSERVATION

Notes de nature pragmatique et stratégique : description du déroulement comme tel, agenda de terrain.

Date / heures / lieux / personnes observées

Notes de nature descriptive : rendre compte des situations observées.

Ce que font les sujets/ nature des interactions / évènements qui se déroulent

Respect de l'environnement : ramasser ses déchets ? coupeur feuilles/branches ? remarques entre élèves ? questions à l'enseignant-e ?

Notes de nature théorique : esquisser une interprétation des phénomènes, amorcer l'analyse dès la cueillette des données.

Pourquoi ? Quelle en est la potentielle cause ? Quelle théorie pourrait expliquer cela ?

Notes de nature personnelle (journal de bord) : consigner ses impressions, états d'âme, sentiments, etc.

Annexe 5 : demande d'autorisation pour l'entretien avec les élèves

Chers parents,

Dans le cadre de la réalisation de mon mémoire professionnel de Bachelor , je m'intéresse aux sorties scolaires en forêt (école à la forêt) et plus particulièrement au regard des élèves sur cette pratique. En d'autres termes, j'aimerais me rendre compte des apports des sorties en forêt sur les apprentissages et sur le rapport à la nature en récoltant l'avis et le ressenti d'enfants.

Il s'avère que votre enfant se trouve actuellement dans une classe où l'enseignant(e) se rend plus ou moins régulièrement en forêt.

Mon objectif est donc d'avoir une discussion enregistrée (non filmée) avec l'accord de votre enfant et le vôtre. Le court entretien aura une durée d'environ 10 minutes et se fera durant les heures d'école. Je conviendrai avec l'enseignant(e) du moment adéquat dans la plage horaire, et ce, afin d'éviter que votre enfant soit absent lors de leçons importantes. Seuls les enfants volontaires participeront, il ne s'agira en aucun cas d'une discussion imposée.

Étant donné que votre enfant est mineur(e) et que je ne fais pas partie du cercle scolaire dans lequel une éventuelle « demande d'autorisation parentale pour le droit à l'image et aux productions des élèves » a été déjà faite, je me dois de vous demander une autorisation parentale.

Cet enregistrement sera uniquement utilisé à des fins scientifiques et sera ensuite supprimé.

N'hésitez pas à me contacter en cas de questions.

En vous remerciant de votre collaboration, je vous prie de recevoir mes cordiales salutations.

Nina Rico

Étudiante de 3^e année HEP – Delémont

Tél : 079 639 82 87

@ : nina.rico@hep-bejune.ch

Je vous prierais de retourner le coupon ci-joint.

Nom & Prénom de l'enfant :

Si mon enfant se porte volontaire ...

☐ J'accepte qu'il s'entretienne avec l'étudiante et soit enregistré(e).

☐ Je n'accepte pas qu'il s'entretienne avec l'étudiante et soit enregistré(e).

Signature :

Contrat de recherche

Les parties prennent connaissance, en signant, des conditions suivantes de l'entretien :

- L'entretien est enregistré ;
- Les données sont traitées de manière confidentielle ;
- Les données seront utilisées uniquement dans le cadre de ce travail ;
- Les données seront anonymisées ;
- Une fois les données récoltées et analysées, elles feront l'objet d'une suppression immédiate.



Date et signature de l'enquêtrice : _____

Date et signature de l'interviewé(e) : _____



Guide d'entretien (élèves)

Déroulement de l'entretien

- ☞ Remerciements
- ☞ Explication de la recherche
- ☞ Rappel des droits et signature du contrat
- ☞ Information sur la durée de l'entretien (10mn)

Âge

Degré scolaire

QUESTIONS	RELANCES
Généralités	
Depuis quand sors-tu régulièrement en forêt avec l'école ?	
À quelle fréquence (combien de fois) vas-tu dehors, hors école ?	Pour faire quoi ?
Rapport aux apprentissages	
Que fais-tu quand tu vas dehors avec l'école ? Pourrais-tu me raconter le déroulement d'une leçon que tu as faite en extérieur ? (va-t-il décrire des apprentissages ? de l'amusement ?)	Quel est le déroulement ? Par quoi commences-tu ? Rituel ? Milieu ? Fin ?
Que travailles-tu quand toi et ta classe allez en forêt ?	Des matières présentes sur ton horaire ? Peux-tu donner des exemples ?
Cite un élément, un évènement (ou plusieurs) que tu as déjà apprise jusqu'à maintenant.	Liens avec des choses vues en classe ou que tu pourrais voir en classe.

Rapport à la nature	
Comment vois-tu la nature/la forêt ? Pour toi, c'est quoi la nature ?	Pourquoi tel ou tel terme ? A cause de quoi tu dis cela ?
Quels mots/adjectifs te viennent à l'esprit quand tu penses à la forêt ou à la nature en général ?	
Selon toi, quelles règles en forêt pourrais-tu dresser/lister par rapport aux sorties que tu as déjà faites ?	

Voudrais-tu ajouter quelque chose ?



Guide d'entretien (enseignants-es)

Déroulement de l'entretien

- ☞ Remerciements
- ☞ Explication de la recherche
- ☞ Rappel des droits et signature du contrat
- ☞ Information sur la durée de l'entretien (30mn)

QUESTIONS	RELANCES
Généralités	
Depuis quand pratiquez-vous les sorties régulières en forêt ?	Avec votre expérience (sous-entendu : longue pratique), avez-vous adapté vos activités ?
D'où vous vient l'idée ?	Amis ? Littérature ? Convictions personnelles ? Cours de formation continue ?
Combien de fois par semaine/par mois/par année sortez-vous en forêt ?	Pourquoi ce choix ? Programme scolaire ? Distance de l'école ? Saison (est-ce que cela influence votre choix ?) Autres ?
Rapport aux apprentissages	
Quelles matières avez-vous déjà enseignées dehors, ou allez-vous enseignées ?	Pourquoi ce choix ? Pourquoi pas telle ou telle branche ? Est-ce impossible, inenvisageable pour vous ?
Quels sont les apprentissages visés ?	Le savoir (disciplinaire), savoir-être, savoir-faire ... ?
Quel est le niveau de participation des élèves lors des tâches proposées (quand ils doivent travailler en groupe, duo ou seul) ?	Investis ? Moyennement investis ? Pas du tout investis ?
Avez-vous observé des changements (en classe, en forêt) chez vos élèves ou des progressions, depuis que vous pratiquez les sorties en forêt ?	De quel type (les changements) sont-ils ? Au niveau de la motivation ? de la collaboration ? de la créativité ? de la motricité ? de la concentration ?
Selon certaines recherches sur les processus d'apprentissage, les élèves apprennent souvent mieux dehors qu'en classe. Qu'en pensez-vous ? Avez-vous déjà pu l'observer ?	Dépend des disciplines ? Une discipline dans laquelle vous avez pu particulièrement remarquer cela ?
Que pensez-vous de cette affirmation : « L'école à la forêt ou les sorties en forêt sont plus adaptées avec des élèves du Cycle I »	



À votre avis, pourquoi cette pratique est grandissante ?	
Rapport à la nature	
Avez-vous instauré des règles de vie en forêt ?	Si oui, comment ? De quelle manière ? Si non, pourquoi ? Des éléments sont-ils venus de la part des enfants ?
Avez-vous pu observer des changements de comportements, en lien avec la nature, au fil des sorties avec les élèves ?	Si oui, de quel type ? (remarque sur des éléments qu'ils observent, questionnement sur le pourquoi c'est comme cela, respect de la nature, curiosité)
Avez-vous déjà pu avoir un retour des parents sur les sorties en forêt ?	Quel type de retour ?

Voudriez-vous encore ajouter quelque chose ?

Annexe 8 : Compositions des élèves 8H lors d'une sortie d'observation le 18 septembre 2018



« Un bouquet de fleurs
sur une table »



« L'église du village »



« La scène de concert
de la fête du village de
Courtételle »



« Un portrait de viking »