

Master MEEF

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

Mention premier degré

Mémoire

Les effets de l'école du dehors sur la régulation des émotions et le bien-être des enfants

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

soutenu par

Sarah Carrouge

le 27/05/2025

en présence de la commission de soutenance composée de :

Tanguy Philippe, directeur de mémoire

Dora François, membre de la commission

Remerciements

Ce mémoire est l'aboutissement d'une longue période de recherche. Je tiens à remercier toutes les personnes ayant contribué à l'élaboration de mes écrits pour m'avoir accompagné, aidé, et soutenu.

Je souhaite tout d'abord remercier mon directeur de mémoire, Tanguy Philippe. Merci pour votre accompagnement attentif et bienveillant ainsi que vos conseils avisés.

Je tiens également à remercier chaleureusement ma famille pour leur soutien tout au long de mes études. Un grand merci à mes parents pour leur patience, et leur présence qui a constitué un socle solide sur lequel j'ai pu m'appuyer et notamment à ma maman de me permettre d'être aussi libre dans la création des ateliers pour l'entreprise. Merci à ma mamie Odile, et ma tante Cathy pour leur écoute lorsque j'avais des doutes et leurs bons petits plats.

J'aimerais également remercier tous les clients, qui pour la plupart m'ont vu grandir et évoluer, d'avoir répondu à mon questionnaire et de me soutenir dans mes projets.

Merci également à ma maîtresse d'accueil temporaire, Yasmine Chandavoine qui m'a permis de réaliser des séances et de prendre conscience de l'enjeu de l'école du dehors avec les élèves. Et évidemment merci à tous les élèves ayant joué le jeu même si ces séances n'étaient pas parfaites !

Enfin, un grand merci à mes amies rencontrées lors de mon parcours, Elise, Pauline, Elara et Léane. Partager cette expérience avec vous, dans les hauts et les bas, a été une véritable force. Une pensée pour toutes les discussions, les fous rires, les révisions en groupe et surtout pour les moments de lâcher prise. Vous avez su me motiver et me rassurer quand il le fallait.

Sommaire du mémoire

Remerciements	2
Introduction	4
I - Cadre théorique	7
1.1) Conceptualisation de la régulation des émotions et du bien-être chez l'enfant...	7
1.2) L'école du dehors : fondements et objectifs pédagogiques.....	11
1.2.1) Origines et évolutions internationales de l'école du dehors.....	11
1.2.2) L'école du dehors : définition et caractéristiques pédagogiques.....	15
1.3) Lien entre nature, émotions et bien-être.....	17
II - Cadre méthodologique	21
2.1) Approche ethnographique : justification et pertinence.....	21
2.2) Terrain d'étude.....	22
2.3) Outils et méthodes de collecte de données.....	23
2.4) Hypothèses de recherche.....	26
III - Résultats et analyses	28
3.1) Effets observés de l'école du dehors sur la régulation des émotions.....	28
3.1.1) Données issues du questionnaire et témoignages.....	28
3.1.2) Cas particuliers (TSA, timidité).....	30
3.2) Impact sur le bien-être des enfants.....	31
3.2.1) Perceptions générales du bien-être.....	31
3.2.2) Enjeux de la végétalisation des cours.....	32
3.2.3) Témoignages illustratifs.....	33
3.3) Interaction entre environnement naturel et apprentissages.....	35
3.3.2) Freins à la mise en place.....	37
3.3.3) Activités pratiquées.....	38
3.3.4) Étude de cas.....	40
IV - Discussion	42
4.1) Interprétation des résultats.....	42
4.1.1) Confrontation avec le cadre théorique.....	42
4.1.2) Remise en cause des hypothèses initiales.....	43
4.2) Apports de l'approche ethnographique.....	45
4.3) Recommandations pour la pratique pédagogique.....	46
Conclusion	49
Bibliographie	51
Annexes	56

Introduction

Le contexte scolaire et éducatif actuel est marqué par une montée en puissance des préoccupations liées au bien-être des enfants et plus particulièrement à la manière dont ils régulent leurs émotions. Ce sont des compétences essentielles pour leur développement personnel et social. Dans un environnement scolaire le plus majoritairement perçu comme structuré, de nombreux enfants éprouvent des difficultés face à la gestion de leurs émotions. Cela peut entraîner des impacts négatifs sur leurs apprentissages en classe et leur épanouissement global.

Face à ces enjeux, de nombreuses alternatives font surface. L'école du dehors suscite alors un intérêt croissant en raison de l'intégration de la nature comme lieu et support d'apprentissage. L'objectif est de proposer des activités en extérieur afin de favoriser le contact direct avec l'environnement naturel. Inspirée de courants pédagogiques comme ceux de Freinet, de Montessori ou encore de la pédagogie par la nature comme en Europe du Nord, l'école du dehors se distingue par son ancrage dans une éducation plus différenciée. En effet, Célestin Freinet prônait une éducation fondée sur l'expérience, la coopération et l'observation du milieu naturel notamment avec ses classes promenades. Sa pédagogie est centrée sur l'enfant et son environnement, et les principes de l'école du dehors qui favorise l'apprentissage actif des élèves et la régulation émotionnelle par le contact avec la nature. De plus, en Suède, Norvège et Danemark, l'école du dehors fait partie intégrante du système éducatif, notamment avec les programmes Forest School¹. Les enfants passent plusieurs heures par jour en plein air, et ce, quelles que soient les conditions climatiques. Ce type de pratique se retrouve également au Québec où des projets pilotes d'écoles à ciel ouvert sont tout droit inspirés des pays scandinaves.

Cette recherche poursuit deux objectifs principaux. Le premier est d'explorer les effets de l'école du dehors sur les dimensions émotionnelles, le bien-être des enfants ainsi que sur les apprentissages et le développement de l'autonomie des enfants. En effet, l'école du dehors peut avoir ici un aspect émancipateur pour l'enfant où il va

¹ La forêt à l'école.

pouvoir être plus compétent face à des problèmes rencontrés. L'un des enjeux majeurs de l'éducation actuelle est de favoriser le développement émotionnel et le bien-être des élèves. Le contact direct avec la nature offre un cadre propice à la régulation des émotions, à la réduction du stress et à l'épanouissement personnel des élèves.

Le second objectif porte sur l'analyse des interactions des enfants en milieu naturel. L'interaction des enfants entre eux, mais aussi avec l'environnement naturel, constitue un autre axe fondamental de cette recherche. L'observation des comportements en extérieur va permettre d'identifier comment l'environnement naturel influence les dynamiques sociales, les émotions et les modes d'apprentissage des enfants. L'approche ethnographique choisie a pour but d'offrir une immersion directe dans ce cadre éducatif.

En effet, adopter une approche ethnographique pour cette étude permet d'observer les interactions directes entre les enfants et leur environnement. Cela va aussi permettre de recueillir des témoignages riches et nuancés. Ce choix méthodologique permettra de saisir les subtilités des expériences vécues afin d'apporter une contribution aux réflexions pédagogiques actuelles sur les liens entre éducation, nature et développement émotionnel.

Cette recherche s'interroge donc : dans quelle mesure un cadre d'apprentissage en extérieur, où les enfants interagissent directement avec la nature, peut-il influencer leur bien-être, leur capacité à gérer leurs émotions ainsi que leurs apprentissages ? Cette problématique prend également sens dans la mesure où aujourd'hui, les pratiques éducatives doivent répondre aux défis posés par l'hyperconnectivité, l'urbanisation croissante et l'éloignement des enfants des espaces naturels. En s'intéressant à l'école du dehors, cette recherche vise à comprendre comment un environnement non conventionnel peut soutenir des apprentissages émotionnels parfois plus profonds, quelquefois négligés dans les cadres scolaires traditionnels.

Les hypothèses qui orientent cette recherche ont émergé au fil des lectures scientifiques menées dans le cadre théorique, ainsi que des premières observations effectuées sur le terrain. Elles seront détaillées dans la suite du mémoire.

Ce mémoire est structuré en quatre axes principaux. La première partie porte sur le cadre théorique afin de définir les concepts clés des effets de l'école du dehors sur la régulation des émotions et le bien-être des enfants. La deuxième partie décrit le cadre méthodologique afin de détailler les terrains d'études, les outils et les méthodes utilisés pour mener à bien cette recherche. La troisième partie expose les résultats obtenus ainsi qu'une analyse des observations et des entretiens réalisés. Enfin, la quatrième partie propose une discussion de ces résultats afin de mettre en perspective les pistes et les limites de l'école du dehors.

I - Cadre théorique

Avant d'analyser les données recueillies sur le terrain, il est nécessaire de poser un cadre théorique qui va permettre de mieux comprendre et interpréter les phénomènes observés. Ce cadre repose sur trois axes principaux : la régulation des émotions et le bien-être chez les enfants, les fondements et objectifs de l'école de dehors, ainsi que le lien entre nature et développement émotionnel.

1.1) Conceptualisation de la régulation des émotions et du bien-être chez l'enfant

La régulation émotionnelle est une habileté qui se développe dès l'enfance. Elle implique que l'enfant soit en mesure d'identifier ses émotions, de les moduler et de les exprimer correctement selon ses besoins. La capacité de régulation des émotions permet à l'individu de modifier la nature de son émotion, son intensité ou sa durée. Durant la première année de vie, les bébés ne disposent que de certains mécanismes tels que la stimulation tactile ou le détournement de regard. Cela leur permet de diminuer les états émotionnels négatifs mais ils restent majoritairement dépendants des adultes pour réguler leurs émotions. De 3 à 6 ans, les enfants développent la capacité à générer des émotions et à masquer ou minimiser leurs expressions dans certaines circonstances. Ils développent également durant cette période pré-scolaire leur répertoire langagier et deviennent capables de penser et de parler de leurs émotions. Petit à petit, ils vont être capable de poser des mots adaptés sur ce qu'ils ressentent et les situations qu'ils vivent. Ils deviendront ensuite capables à la pré-adolescence d'utiliser des stratégies de régulation très spécifiques telles que la résolution de problèmes ou la recherche de soutien par exemple.

Dans le cadre de la compréhension et de l'accompagnement des jeunes face à leurs défis émotionnels, Line Massé et Claudia Verret (2009), ont construit une "boîte à outils" : *Comment reconnaître les difficultés de régulation émotionnelle de l'enfant à destination des parents et divers intervenants*. Leurs travaux visent à sensibiliser et à fournir des stratégies pour identifier et soutenir les enfants du préscolaire et du primaire

qui éprouvent des difficultés à gérer leurs émotions, en particulier ceux qui présentent des comportements impulsifs, anxieux ou agressifs. Les auteures ont fait ressortir trois concepts du processus de la régulation des émotions chez les enfants.

Elles ont d'abord défini l'identification des émotions comme une compétence essentielle qui se développe dès l'enfance. Cette compétence permet aux enfants de reconnaître et de comprendre leurs propres émotions ainsi que celles des autres. Ici, l'enfant doit être en mesure d'établir des liens avec les événements et les contextes qui ont suscité ces émotions. Cependant, de nombreux enfants, en particulier ceux âgés de moins de huit ans, rencontrent des difficultés dans ce domaine. Ils peuvent éprouver des problèmes à percevoir leurs émotions et les signaux associés. De plus, un vocabulaire émotionnel souvent peu développé rend difficile la nomination des émotions ressenties. Ces enfants peuvent également avoir du mal à établir des liens entre leurs états émotionnels et les situations qui les suscitent, ce qui complique davantage leur capacité de s'exprimer devant autrui car ils ne sont pas en mesure d'expliquer ce qu'il se passe.

Ensuite la modulation des émotions permet aux enfants de gérer l'intensité de leurs émotions et de réagir de manière appropriée aux différentes situations émotionnelles. Elle inclut les sensations, les pensées, l'intensité des émotions ressenties mais aussi les réactions. Cependant, au préscolaire et au début du primaire, de nombreux enfants éprouvent des difficultés à moduler leurs émotions, ce qui peut entraîner des escalades émotionnelles et des comportements inadaptés. Ces jeunes peuvent avoir du mal à retrouver un état de calme après avoir vécu des émotions intenses. Cela les rend plus vulnérables à des situations de colère par exemple. En raison de leur incapacité à gérer efficacement leurs émotions, ces enfants peuvent se retrouver dans des situations où ils se sentent submergés, ce qui peut nuire à leur capacité à interagir positivement avec les autres et à s'engager dans des activités quotidiennes. Un soutien externe est souvent nécessaire pour les aider à développer des stratégies de modulation émotionnelle.

Enfin, l'expression des émotions permet aux enfants de communiquer leurs ressentis de manière appropriée et constructive. Cela implique d'exprimer correctement ses émotions aux personnes impliquées, lors de conflits par exemple, ou aux

personnes significatives de l'entourage comme confier sa peine à ses parents. Cependant, de nombreux enfants, en particulier ceux du préscolaire et du début du primaire, rencontrent des difficultés à exprimer leurs émotions de façon verbale. Ils peuvent avoir du mal à trouver les mots justes pour décrire ce qu'ils ressentent, ce qui les pousse souvent à recourir à des comportements extériorisés. Cela peut se manifester par des mouvements agités ou des réactions impulsives. Cette incapacité à verbaliser leurs sentiments peut également entraîner des malentendus avec les adultes et les pairs, aggravant ainsi leur frustration et leur sentiment d'isolement. De plus, il est courant que les enfants attendent que les adultes les incitent à exprimer leurs émotions, ce qui peut limiter leur capacité à le faire de manière autonome. En conséquence, ces enfants peuvent éprouver des difficultés à gérer des situations émotionnelles complexes, notamment lors de conflits ou de moments de stress. Pour favoriser une expression émotionnelle saine, il est essentiel de créer un environnement où les enfants se sentent en sécurité pour partager leurs émotions. L'objectif est de leur offrir des outils et des stratégies pour les aider à communiquer efficacement leurs ressentis.

La notion de bien-être, quant à elle, reste très complexe car elle varie selon les concepts et les auteurs. Ce concept remonterait au XVIII^e siècle où Jeremy Bentham introduit l'idée que le bien-être ferait référence au bonheur. En effet, dans son article *Richesse et bonheur dans l'utilitarisme de Bentham*, Nathalie Sigot (2016), expose les travaux de Bentham. Ce dernier a donné sens à plusieurs réflexions sur le bien-être social. Au fil du temps, le concept de bien-être a évolué et s'est approfondi. Le *welfarisme*² se concentre sur les actions garantissant le bonheur de tous en société. En raison du flou occasionné par la notion de bien-être, son utilisation et sa définition prennent sens dans un contexte plutôt contemporain.

Pour des auteurs comme Richard Layard (2005), spécialiste de l'économie du bonheur, le bien-être (ou bonheur) est défini comme le fait de « se sentir bien, de profiter de la vie et vouloir que ce sentiment soit maintenu » dans son livre *Le prix du bonheur*. Daniel Haybron (2021), professeur de psychologie et de philosophie, le décrit

² welfarisme : dérivé du l'anglais *welfare* qui signifie bien-être

comme un « état émotionnel positif » dans son article *Bien-être (A)*. Cela relève donc d'une dimension individuelle et psychologique.

Michel Forsé et Simon Langlois (2014) dans la présentation de leur livre *Année sociologique* soulignent que le bien-être est une notion « quelque peu polysémique » qui doit se distinguer d'autres concepts connexes comme le bonheur, la satisfaction, ou la qualité de vie. Dans ce contexte, le concept de bonheur a un sens très psychologique et affectif. Ce sens est beaucoup plus restreint que celui du concept de bien-être qui ne se limite pas aux états psychologiques. Ainsi, poser des questions au sujet du bien-être de quelqu'un ne signifie pas seulement s'intéresser à ses états affectifs, mais aussi à sa santé, sa réussite professionnelle, son cadre de vie, etc. Les auteurs proposent alors d'aborder le bien-être sous l'angle du « sentiment de justice », qui permet de comprendre comment le bien-être est influencé par la comparaison de sa propre situation dans un contexte social .

Les recherches sur le bien-être des enfants indiquent que l'évaluation subjective qu'ils font de leur propre vie est un indicateur clé pour comprendre leur bien-être. En effet, ce sont les enfants eux-mêmes qui sont les mieux placés pour juger de leur propre expérience de vie. Cela signifie que leurs opinions et sentiments personnels sont essentiels pour comprendre leur bien-être.

L'année 1989 marque la signature de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE). Cette convention représente une avancée majeure pour la reconnaissance du bien-être chez les enfants. Initialement adoptée dans vingt pays, elle est aujourd'hui mise en place dans 195 pays. Composée de 54 articles, la convention prône les droits civils, économiques, sociaux et culturels de l'enfant, mais vise également à promouvoir son bien-être.

La CIDE reconnaît alors chaque enfant comme titulaire de droits. Cela signifie qu'ils sont respectés et protégés. Leurs droits sont liés à la santé, à l'éducation, à la protection contre la violence et à la participation à la vie sociale et culturelle. Les politiques publiques doivent alors promouvoir le bien-être des enfants tout en prenant en compte leurs opinions et leurs besoins. Ces éléments sont essentiels pour assurer le bien-être physique et émotionnel des enfants.

Dans les politiques contemporaines, l'enfant est placé au devant de la scène. Les acteurs environnants prennent compte de leur émotions et leurs ressentis que ce soit à l'école ou à la maison. Leur bien-être occupe donc une place centrale dans leur développement social et cognitif.

1.2) L'école du dehors : fondements et objectifs pédagogiques

1.2.1) Origines et évolutions internationales de l'école du dehors

L'école du dehors est une approche pédagogique qui repose sur l'apprentissage dans un environnement naturel. Cette approche puise ses racines dans des courants éducatifs actifs et humanistes qui valorisent l'expérience directe, la liberté d'exploration et le respect des rythmes naturels de l'enfant. Xavier Michel (2020), dans son article *Les différences nationales de désignation et représentation des déplacements occasionnels des classes dans les pays d'Europe*, a recensé les différentes désignation de l'école du dehors et comment les pays européens les mettaient en place dans leur système éducatif.

Les pays d'Europe du Nord, notamment la Suède, la Norvège et le Danemark, sont souvent considérés comme les pionniers de l'école du dehors. Dès les années 1950, ces pays ont développé des programmes éducatifs fondés sur le concept de "friluftsliv"³, une philosophie globale qui prône la vie en plein air. Cette approche considère que le contact régulier avec la nature est essentiel pour le bien-être et la santé des enfants, dès leur plus jeune âge.

Les pédagogues scandinaves ont élaboré des modèles d'école maternelle et élémentaire entièrement basés sur l'apprentissage en extérieur. Ces écoles du dehors, appelées "forest schools", permettent aux enfants de passer la majorité de leur temps en plein air, quelles que soient les conditions climatiques. Les objectifs pédagogiques sont de développer la résilience, l'autonomie, la confiance en soi et la coopération, tout en renforçant les liens affectifs avec la nature.

³ Terme norvégien qui signifie littéralement "vivre au grand air".

Les résultats observés dans ces pays, notamment en termes de bien-être et de gestion des émotions des enfants, ont largement contribué à populariser cette approche dans d'autres régions du monde, comme le Québec ou la France.

L'histoire de l'école du dehors en France peut être retracée en commençant par les idées de Jean-Jacques Rousseau, l'un des premiers penseurs à souligner l'importance du contact avec la nature dans l'éducation. Dans son ouvrage *Émile ou De l'éducation* (1762), Rousseau plaide et explique qu'une éducation qui privilégie l'expérience directe et le lien avec l'environnement naturel, forme des individus libres, autonomes et capables de comprendre le monde par eux-mêmes. Son approche a posé les bases d'une réflexion durable sur l'intérêt éducatif de la nature.

Plus récemment, des pédagogues portent leurs travaux sur le concept d'école du dehors et contribuent à le faire évoluer et diffuser plus largement. En effet, les auteurs Sylvain Villaret et Jean-Michel Delaplace (2004) ont mis en lumière les travaux de Georges Hébert dans leur article *La Méthode Naturelle de Georges Hébert ou « l'école naturiste » en éducation physique (1900-1939)*. Ce dernier, officier de marine, devient pionnier dans l'éducation physique basée sur les mouvements naturels et utilitaires de l'homme. Cette méthode est basée sur 10 mouvements naturels chez l'homme : la marche, la course, le saut, la quadrupédie, grimper, l'équilibre, les levers/porters, la défense et la natation. Sa méthode devient alors nationalement connue au point qu'il entraîne athlètes de haut niveau en vue des jeux olympiques. Sa reconnaissance devient institutionnelle lorsque, dans sa revue pédagogique *L'éducation physique à l'école. La méthode naturelle Hébert*, Octave Forsant (1914), Inspecteur de l'enseignement Primaire démontre la supériorité scolaire de cette nouvelle méthode tout en encourageant sa diffusion. L'hébertisme a alors donné naissance à une philosophie de vie se résumant par un retour raisonné à la nature. Bien que Georges Hébert n'ait pas directement utilisé le terme « école du dehors », sa méthode naturelle partage de nombreux points communs avec cette approche pédagogique. Les deux pratiques mettent l'accent sur l'apprentissage en plein air, le développement de l'individu et l'importance de l'expérience directe avec l'environnement naturel.

De plus, Sarah Wauquiez s'appuie sur des expériences menées dans des écoles d'abord suisses puis françaises. Son objectif est de démontrer les bienfaits du contact régulier avec la nature sur le développement cognitif et émotionnel des enfants. Elle a d'ailleurs écrit en 2019 un livre, *L'école à ciel ouvert*, afin d'exposer aux enseignants et aux parents les bienfaits de l'école du dehors sur les enfants. Elle a largement participé à l'implantation d'écoles du dehors en France, en proposant des formations pour les enseignants et en développant des projets éducatifs axés sur l'apprentissage en plein air.

De plus, Crystème Frejou (2020), pionnière de l'école du dehors en France propose également ce type d'apprentissage dans sa classe. Elle crée une *Fiche guide "Accompagner dehors"* à destination des enseignants. L'objectif est de favoriser la régulation des émotions grâce au contact des enfants avec la nature. Cela vise également à encourager la coopération entre enfants dans un environnement et un contexte moins structuré.

Par ailleurs, l'éducation en dehors de la salle de classe n'est pas un phénomène nouveau dans le paysage scolaire français. Depuis de nombreuses décennies maintenant, les classes de mer, classes de neige, classe verte ou classes découvertes sont des dispositifs largement répandus. Ces séjours éducatifs permettent aux enfants de découvrir un nouvel environnement (montagne, littoral, campagne...) le temps de quelques jours. Cependant, bien que ces expériences se déroulent majoritairement à l'extérieur, elles ne relèvent pas à proprement parler de l'école du dehors. Les enseignements des disciplines n'y sont pas nécessairement effectués, il en va plutôt des activités culturelles, sportives ou encore environnementales. Les enseignements sont plus indirects et dépendent du projet pédagogique de la classe ou de l'école. Néanmoins, ces dispositifs démontrent une ouverture institutionnelle de l'éducation hors des murs de la classe.

Ces séjours éducatifs (classes de mer, de neige, classes vertes) trouvent leur origine dans une dynamique historique et institutionnelle bien précise. En effet, ils émergent dans le contexte de l'entre-deux-guerres, puis se développent après la Seconde Guerre mondiale. Cette période est marquée par la valorisation sociale du

plein air, l'émergence puis la démocratisation des loisirs et cela grâce à la mise en place des congés payés à partir de 1936 à travers la loi Léon Blum.

Les premières "classes vertes" voient le jour en France dans les années 1950. Elles se multiplient rapidement dans divers établissements puis sont officiellement reconnues en 1971. D'abord appelées "classes transplantées" puis "classes d'environnement", ces courts séjours durent d'une à trois nuits. Sont appelées les "classes découvertes", les séjours de quatre nuits et plus. L'éducation nationale encourage vivement cette pratique en y voyant un moyen d'enrichir les apprentissages chez les élèves et de favoriser l'acquisition de leurs connaissances et de compétences. Une première circulaire entre en vigueur le 21 septembre 1999 relative à l'organisation des sorties scolaires dans les écoles maternelles et élémentaires publiques. Ce n'est que le 5 janvier 2005 qu'une circulaire est créée pour les séjours scolaires courts et classes de découvertes dans le premier degré.

Ces dispositifs relèvent alors d'une logique d'éducation en dehors des murs de la classe. Ceci dit, ils ne relèvent pas à proprement parler de l'école du dehors. En effet, ces classes découvertes ne s'inscrivent pas dans une régularité hebdomadaire mise en place sur l'année. Ces dispositifs puisent cependant leurs fondements sur des principes anciens pour valoriser le contact avec la nature comme support éducatif.

En Italie, l'approche pédagogique liée à la nature prend vite de l'essor au XXe siècle avec Maria Montessori, l'une des figures emblématiques de l'éducation active. D'après Martine Gilsoul et Charlotte Poussin (2020) dans leur livre *Maria Montessori, une vie au service de l'enfant*, Montessori accorde une place essentielle à l'exploration libre et au contact direct avec l'environnement dans sa pédagogie. Elle estime que l'apprentissage doit être centré sur les expériences sensorielles et l'autonomie de l'enfant. Bien que ces écoles n'aient pas été spécifiquement conçues pour être en plein air, elles ont inspiré de nombreuses initiatives éducatives axées sur la nature.

Cependant, cette démarche ne naît pas avec Maria Montessori. Elle s'inscrit en fait dans une histoire plus ancienne de l'éducation par le corps et pour la santé. En effet, les XVIIIe et XIXe siècles s'inscrivent dans un contexte de préoccupations médicales et sociales croissantes et des pratiques éducatives en plein air émergent

alors en Europe. Ces dernières sont notamment liées à des objectifs hygiénistes et prophylactiques, directement inspirés de modèles militaires et médicaux, de la naissance du sport moderne et enfin de la promotion d'activités en extérieur. Cela visait à lutter contre des maladies comme la tuberculose, à rééduquer les corps abîmés par la guerre ou encore à prévenir des troubles de santé liés à l'urbanisation croissante.

Dans cette dynamique, les jardins d'enfants sont apparus progressivement au cours du XXème siècle. Ce sont des structures éducatives, souvent implantées dans des parcs ou des zones naturelles, qui avaient pour objectif d'améliorer la santé des enfants tout en développant leur curiosité.

La Suisse, quant à elle, occupe une place particulière dans le développement de l'école du dehors en Europe, notamment grâce à l'influence de Johann Heinrich Pestalozzi, un pédagogue du XVIIIe siècle. D'après Andrea Potestio (2018) dans son article *La présence de Rousseau dans la réflexion éducative de Pestalozzi*, ce dernier prônait une éducation intégrant à la fois la tête, le cœur et la main. Pour Pestalozzi, le contact avec la nature était essentiel au développement global de l'enfant.

Aujourd'hui, la Suisse est l'un des pays européens où l'école du dehors est le plus largement pratiquée, notamment grâce aux travaux de Sarah Wauquiez (2008) dans son livre *Enfants des bois*, qui a largement contribué à la formation des enseignants et à la diffusion de cette pédagogie.

1.2.2) L'école du dehors : définition et caractéristiques pédagogiques

L'école du dehors, par son cadre et ses pratiques pédagogiques, diffère fondamentalement de l'enseignement classique. Ce dernier est souvent perçu comme plus formel et structuré. Tandis que l'enseignement traditionnel s'organise autour de la salle de classe, des supports écrits, l'école du dehors privilégie un environnement naturel où l'apprentissage se fait par l'expérience directe et l'exploration. Cette différence se manifeste à plusieurs niveaux, notamment par la posture ou les méthodes employées même si les objectifs pédagogiques et éducatifs restent les mêmes.

Dans l'enseignement classique, la salle de classe constitue le lieu central de l'apprentissage. C'est un espace fermé, organisé de manière à minimiser les distractions et à maintenir l'attention des élèves sur les contenus transmis par l'enseignant. En effet, les bureaux des élèves sont la plupart du temps en rangées et faces au tableau. À l'opposé, l'école du dehors se déroule en pleine nature, dans des espaces ouverts et dynamiques. Ce cadre, qui est en perpétuel changement, stimule la curiosité et l'attention des enfants de manière plus spontanée et sensorielle. Le contact direct avec la faune et la flore locale, comme les arbres, le sol ou les animaux, offre des occasions d'apprentissages riches, souvent compliqués voire impossibles à reproduire en classe traditionnelle.

La posture de l'enseignant illustre également une divergence majeure entre les deux approches. Dans l'enseignement classique, l'enseignant joue un rôle magistral, celui du détenteur du savoir, qu'il transmet aux élèves selon un programme prédéfini. L'accent est mis sur la discipline et la progression académique mesurée par des évaluations régulières. Selon les travaux de Dominique Bucheton et Yves Soulé (2009) dans leur article *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées*, dans ce type d'enseignement, la posture la plus largement employée est celle du contrôle. Cette posture vise à mettre en place un certain cadrage de la situation, notamment par un pilotage serré de l'avancée des tâches. Ici, l'enseignant cherche à faire avancer tout le groupe en synchronie. À l'inverse, dans l'école du dehors, l'enseignant devient un guide, un accompagnateur qui facilite l'exploration et encourage les enfants à apprendre par eux-mêmes, à travers l'observation et la résolution de problèmes concrets. Cette posture, dite de lâcher prise, plus souple permet de valoriser l'autonomie des élèves et de favoriser leur créativité. L'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation à expérimenter les chemins qu'ils choisissent.

Les méthodes pédagogiques employées diffèrent également. L'enseignement classique repose en grande partie sur des cours plus magistraux, des exercices écrits

et des évaluations standardisées. Les contenus disciplinaires sont plus cloisonnés même si les enseignants ouvrent de plus en plus leurs notions à la transdisciplinarité. L'école du dehors, en revanche, privilégie une approche beaucoup plus transdisciplinaire, où les apprentissages émergent des situations rencontrées sur le terrain. Par exemple, une sortie dans un parc peut devenir l'occasion d'aborder des notions de sciences, de géographie, d'art ou de motricité.

L'école du dehors peut alors venir compléter l'enseignement classique en apportant une dimension plus vivante et concrète à l'apprentissage. Ceci en contribuant au bien-être des enfants. Une alliance entre ces deux formes d'éducation pourrait ainsi permettre de proposer aux élèves un parcours scolaire équilibré, à la fois rigoureux sur le plan académique et épanouissant sur le plan personnel.

1.3) Lien entre nature, émotions et bien-être

Faire école dehors demande avant tout de comprendre les dynamiques sociales qu'elles incluent. Plusieurs scientifiques ont cherché à comprendre quels étaient les impacts de la nature sur le corps humain et sa psychologie. Edward Osborne Wilson (1984), biologiste, est célèbre pour avoir été l'un des promoteurs de la notion de biodiversité. Dans son livre *Biophilie*, il démontre que l'être humain est naturellement attiré par des grandes étendues naturelles et se sent plus apaisé en contact avec la flore.

Le contact avec la nature possède une influence directe sur les émotions. En effet, la nature est constituée d'arbres, d'eau, de la faune et surtout de lumière naturelle qui réduisent considérablement le niveau de cortisol dans le corps, la cortisol étant une hormone qui se déclenche en cas de stress. La nature agit ainsi comme un facteur d'apaisement. De plus, c'est dans des environnements naturels que des émotions positives se déclarent. Cela peut être la joie, l'émerveillement, la contemplation ou encore la surprise. Ces émotions contribuent non seulement à l'épanouissement des enfants mais aussi au développement de leur curiosité. Ce cadre stimule donc les

émotions positives. Être au dehors signifie également pouvoir respirer un grand bol d'air en cas de frustration, de colère ou d'anxiété.

Toutefois, cette vision de la nature comme espace intrinsèquement bénéfique est à nuancer. Le rapport à la nature est en réalité une construction sociale et culturelle pouvant fortement varier selon les contextes géographiques, les milieux sociaux et les expériences individuelles de chaque famille. En effet, selon Philippe Descola (2005) dans son livre *Par-delà nature et culture* souligne que le rapport à la nature n'est pas universel ni fixe, mais il dépend en fait des expériences, des milieux et des valeurs propres à chaque société ou même à chaque famille. Cette perception est façonnée selon la culture et l'histoire de chacun.

De plus, Lucie Sauvé (1997) dans son article *Pour une éducation relative à l'environnement*, montre qu'il n'existe pas une seule façon de penser la relation à l'environnement, mais plusieurs courants idéologiques, culturels, éducatifs et même politiques. En effet, elle déconstruit l'idée universelle que la nature est synonyme de bien-être. Elle montre qu'il existe une pluralité de courants en éducation relative à l'environnement (ERE), comme le courant naturaliste, le courant scientifique, le courant sociocritique, ou encore le courant spirituel. Cela démontre que la nature ne produit pas toujours le même effet selon les individus. Cette vision dépend de leur vision du monde, de leur culture ou encore de leurs valeurs. Enfin, elle souligne que certaines approches tendent à neutraliser des valeurs comme la paix, le calme, le bien-être sans pour autant interroger leur construction sociale. Le plein air n'est alors pas un bienfait automatique et dépend des cadres idéologiques que portent les individus. L'école du dehors n'est donc pas une méthode universelle pour favoriser le bien-être et les apprentissages des élèves, mais plutôt une pédagogie précise qui doit être adaptée aux publics rencontrés, aux différents territoires et aux enjeux locaux.

Le cadre naturel permet aux enfants d'être pleinement acteurs de leurs apprentissages. Ils peuvent davantage observer, explorer et construire de nouvelles compétences. Cela valorise leurs initiatives individuelles en favorisant leur confiance en eux. Le contact avec la nature a un effet restaurateur sur l'attention. La notion d'attention désigne avant tout un ensemble de processus permettant de contrôler et

réguler la quasi-totalité de nos activités cognitives. En effet, Rachel et Stephen Kaplan (2022), tous deux chercheurs en psychologie environnementale, ont étudié les phénomènes de bien-être en milieu naturel dans l'article *Théorie de la restauration attentionnelle*. D'après leurs recherches, les individus après avoir fréquentés un environnement naturel, se sentent "profondément reposé" et traduisent même un "sentiment de guérison". Pour Kaplan, le contact avec des environnements naturels (parcs naturels, jardins, forêts, plages, parcs urbains, mais aussi plantes vertes sur le rebord d'une fenêtre, vue sur des arbres) est alors un moyen de rendre temporairement inutile le déploiement de l'attention soutenue, dirigée ou sélective, et donc de lui permettre de prendre du repos. Les individus sont alors reposés et prêts à accueillir de nouvelles sollicitations et réflexions en adoptant un état mental plus serein.

Être en plein air permet également aux enfants de se défouler davantage. Cela contribue ainsi à une meilleure santé physique et leur apporte un sommeil de qualité. Ces paramètres influencent directement le bien-être des enfants.

Toutefois, il est important de rappeler que le fait de sortir dehors ne garantit pas automatiquement des apprentissages significatifs. En effet, comme le souligne Dominique Bucheton (2009), citée plus haut, l'environnement d'apprentissage, quel qu'il soit, nécessite un cadrage didactique précis et une posture professionnelle adaptée. Le rôle de l'enseignant reste central : ce dernier doit avant tout anticiper et définir ses objectifs pédagogiques, choisir des supports en lien avec le milieu naturel, et évidemment accompagner ses élèves dans la construction de savoirs. Ainsi, l'école du dehors ne doit pas être pensée comme une simple transposition de la classe in vitro à l'extérieur, mais plutôt comme une modalité pédagogique à part entière. Cette modalité nécessite alors une réflexion sur les finalités éducatives entre la progression de chaque élève, l'évaluation mise en place ces derniers, ou encore la gestion du groupe dans un espace ouvert.

La nature peut alors agir comme régulateur émotionnel selon les contextes d'apprentissage. Les enfants y sont amenés à expérimenter et à développer leur autonomie. Les changements de météo ou obstacles naturels les poussent à réfléchir

par eux-mêmes en trouvant des solutions adaptées. Ils font alors preuve de résilience face aux difficultés qu'ils peuvent rencontrer. En extérieur, les interactions sociales sont plus nombreuses et moins contraintes. Les enfants renforcent alors leur cohésion sociale en s'entraïdant et communiquant avec les autres. Cela développe un climat émotionnel positif. Cependant, les apprentissages construits ne sont pas immédiats et relèvent d'un long processus d'acquisition propre à chaque enfant.

II - Cadre méthodologique

2.1) Approche ethnographique : justification et pertinence

L'ethnographie est une méthode de recherche qualitative qui vise à étudier en profondeur un groupe social ou une communauté dans son environnement naturel. Elle repose sur une immersion participative du chercheur sur le terrain. Cela permet d'observer les comportements, les interactions et les pratiques des individus au quotidien. Son objectif principal est de comprendre la réalité vécue par les participants observés. Cela veut dire prendre en compte leur point de vue, leurs différentes perceptions et surtout le contexte dans lequel ces participants évoluent. Pour cela l'ethnographie mobilise plusieurs outils de collecte de données.

D'abord, l'observation participante permet à l'observateur de s'immerger dans le milieu qu'il souhaite étudier. Il peut ainsi participer aux activités et interagir avec les membres du groupe.

Ensuite, les entretiens semi-directifs voire informels permettent de recueillir des récits de vie ou qui portent sur le quotidien, des opinions ou des explications plus détaillées.

Sinon, les notes de terrain constituent une majeure partie de la collecte de données. L'observateur peut alors collecter un grand nombre d'informations en notant ses impressions.

Dans le cadre de ce mémoire, l'ethnographie va permettre d'observer et d'analyser plus en profondeur les interactions des enfants dans un environnement naturel. L'objectif étant de recueillir des informations sur leur sentiment de bien-être et sur la régulation de leurs émotions. En effet, le choix de l'approche ethnographique s'impose comme une méthode particulièrement adaptée à cette recherche car elle permet une immersion directe et prolongée dans le cadre spécifique de l'école du dehors. L'immersion dans un environnement naturel et éducatif va offrir l'opportunité d'observer des enfants dans des situations authentiques, sans interférer dans le déroulement naturel des activités. Cela permet de capter des données précises et

spontanées sur leurs interactions, leurs réactions émotionnelles face aux imprévus et leur manière de gérer les conflits ou les frustrations dans un cadre non conventionnel.

2.2) Terrain d'étude

Le terrain d'étude se compose de deux lieux complémentaires qui offrent des contextes éducatifs variés pour l'observation des pratiques de l'école du dehors.

Le premier lieu est une école élémentaire qui intègre des activités en extérieur dans son projet pédagogique. L'école est implantée en milieu rural. La première ouverture de l'école date de 1973. Aujourd'hui, l'école accueille 270 élèves, dont 180 en élémentaire avec 7 classes. C'est une école labellisée E3D⁴, c'est-à-dire qu'elle s'engage à promouvoir des projets éducatifs liés à l'environnement et à la nature. Ces activités permettent aux élèves d'apprendre dans un cadre naturel favorisant l'exploration, la coopération et la découverte de leur environnement proche sur leur commune. Ce contexte scolaire constitue un terrain propice à l'étude des interactions sociales, de la gestion des émotions et des comportements des enfants en milieu naturel.

Le second lieu est le Domaine des 1000 plantes, une herboristerie qui propose des ateliers pédagogiques autour de la nature et des plantes médicinales et aromatiques. Ces ateliers, axés sur la découverte sensorielle et l'expérimentation, donnent un cadre éducatif en pleine nature. Les enfants participent à diverses activités d'exploration et de créations. Ce contexte particulier et largement moins conventionnel permet d'analyser comment des activités en lien direct avec la nature influencent le bien-être des enfants et influencent la régulation émotionnelle. De plus, le fait de travailler en ce lieu, apporte une valeur ajoutée significative à cette recherche sur l'impact des activités en pleine nature et la régulation émotionnelle. Cette expérience professionnelle permet de conférer une sensibilité particulière au monde du dehors et une compréhension plus fine des enjeux et des interactions entre les enfants et la

⁴ École en Démarche de Développement Durable

nature. Enfin, cette position facilite la diffusion de questionnaires et de discussions auprès d'un public partageant une sensibilité similaire envers l'école du dehors. En effet, les participants aux ateliers sont normalement ouverts et réceptifs aux initiatives liées à la nature, ce qui peut améliorer le taux de réponses mais aussi influencer la qualité des données recueillies pour l'étude.

Ces deux terrains d'étude se composent d'un cadre scolaire institutionnel et d'un autre plus informel. Ils offrent tous deux une diversité en ce qui concerne les situations d'observation. Cette complémentarité va permettre d'affiner l'analyse des phénomènes sociaux selon les contextes.

2.3) Outils et méthodes de collecte de données

Afin de répondre à la problématique, plusieurs outils et méthodes de collecte de données ont été choisis pour garantir une richesse et une diversité des informations recueillies. D'abord, l'observation participante constitue l'outil principal de cette recherche. D'après Sylvie Tétreault (2014), dans *Le guide pratique de recherche en réadaptation*, elle définit l'observation participante "comme étant l'observation directe (in situ ou in vivo) des agissements et des interactions d'individus dans leur environnement quotidien par un chercheur, qui devient l'observateur.". De plus, pour Georges Lapassade (2002), dans l'ouvrage *Vocabulaire de psychologie*, décrit l'observateur participant comme "prenant part à la vie collective de ceux qu'il observe, s'occupe essentiellement de regarder, d'écouter et de converser avec les gens, de collecter et de réunir des informations. Il se laisse porter par la situation."

Ici, l'objectif est de s'intégrer aux activités de l'école du dehors et d'adopter une posture active afin de partager le quotidien des enfants et des enseignants. Ce type d'observation permet de capter des comportements spontanés, notamment dans des situations de coopération, de frustration ou de gestion des imprévus. Ici, le fait d'être intégré au groupe permet également de donner du sens à certains événements qui seraient peut-être passés inaperçus si l'observateur n'était pas là. Ces comportements sont essentiels pour évaluer la régulation émotionnelle chez les enfants. Des notes ont

alors été prises tout au long de l'observation afin de retenir les facteurs marquants comme les interactions ou les réactions selon les contextes dans lesquels ils se manifestent.

De plus, des questionnaires (cf. Annexe 4) ont été distribués aux enseignants, animateurs et acteurs concernés par cette approche ainsi qu'aux parents. Emmanuel Soutrenon, (2005) dans son article *Le « questionnaire ethnographique » Réflexions sur une pratique de terrain*, explique que l'utilité principale du questionnaire réside dans sa capacité à obtenir des informations sur chaque enquêté, facilitant ainsi une connaissance plus précise des individus et de leur environnement. Certaines données sont davantage difficiles à recueillir uniquement par entretien ou observation directe. De plus, le questionnaire permet d'apporter une étape structurée dans la collecte d'informations, ce qui contribue généralement à une meilleure compréhension du terrain. Enfin, Soutrenon insiste sur le fait que des questions « construites sur mesure » peuvent ouvrir de nouvelles pistes d'analyse tout en respectant la dynamique de recherche propre à l'ethnographie. Le fait de diffuser ce questionnaire en ligne plutôt que par papier permet premièrement de toucher un plus large nombre de répondants et ce très rapidement. En effet, les questionnaires envoyés peuvent ensuite être partagés par les répondants à d'autres échantillons de personnes. De plus, les questionnaires en ligne respectent une contrainte de temps, notamment dans l'analyse a posteriori.

Le questionnaire est construit selon une démarche progressive. Il comprend quatre grandes parties correspondant aux objectifs de la recherche : le profil du répondant (talon sociologique), la connaissance et la perception de l'école du dehors, le lien entre nature, émotions et bien-être, et enfin les pratiques et recommandations. Les questions fermées sont majoritairement formulées sous forme de choix multiples ou d'échelles fermées (ex : "Oui / Non / Je ne sais pas") ou bien des réponses pré-établies afin de faciliter le traitement statistique, mais elles sont régulièrement complétées par des questions ouvertes. L'ordre des questions est pensé pour aller du général (connaissance du concept) au plus spécifique (effets sur les émotions et recommandations concrètes).

Ces questionnaires permettent de recueillir des témoignages et des perceptions sur les effets de l'école du dehors. Les enseignants, par leur expérience quotidienne, peuvent apporter un éclairage précieux sur les dynamiques observées, tandis que les parents peuvent compléter la compréhension des effets perçus à l'extérieur du cadre scolaire.

Un journal de bord proposé aux enfants sous forme d'un carnet dans lequel ils sont invités à dessiner, à recueillir des données sur la nature et écrire ce qu'ils ont ressenti aux cours des activités en extérieur a été exploité. Cet outil permet d'accéder à une dimension plus intime du vécu émotionnel des enfants, difficilement observable par d'autres moyens. Cela peut également servir de prétexte de discussion permettant une analyse plus fine.

Pour structurer l'observation, des grilles d'observations thématiques ont été élaborées à partir des axes de recherche. Ces grilles portent notamment sur quatre aspects différents.

D'abord, le premier point sera centré sur les types d'émotions exprimées par les enfants. Ils permettent de repérer les manifestations affectives les plus fréquentes dans un contexte extérieur (joie, excitation, peur, frustration...). Cela donne des indications sur la façon dont les enfants vivent l'expérience scolaire en plein air.

Ensuite, les stratégies de régulation des émotions seront observées. Elles vont permettre de comprendre comment les enfants gèrent leurs émotions dans ce cadre : seuls, avec l'aide d'un pair ou d'un adulte, ou encore à travers des gestes ou des paroles.

De plus, la nature des interactions sociales va être reportée. En effet, l'entraide, la coopération ou encore conflits éventuels peuvent renseigner sur la manière dont les enfants s'organisent entre eux dans un environnement moins cadré que la classe.

Enfin, le dernier aspect va porter sur les effets du cadre naturel sur les comportements. Ce point est central pour comprendre ce que ce milieu modifie concrètement dans les attitudes et postures des enfants (exploration, calme et apaisement ou encore prise d'initiatives).

Ces différentes méthodes de collecte de données vont permettre de croiser des sources variées afin d'obtenir une vision globale et nuancée des effets de l'école du dehors sur le bien-être et la régulation des émotions des enfants.

2.4) Hypothèses de recherche

À partir de l'analyse du cadre théorique ainsi que des premières observations issues du terrain, plusieurs hypothèses vont guider l'observation et l'analyse des effets de l'école du dehors sur les enfants.

La première hypothèse porte sur le cadre naturel, moins structuré et plus apaisant que l'environnement scolaire classique, qui favoriserait la régulation des émotions. En effet, les situations vécues dans un environnement extérieur pourraient offrir aux enfants des opportunités de mieux gérer leurs émotions face à des défis ou des frustrations.

La seconde hypothèse repose sur l'idée que le contact régulier avec la nature contribue au bien-être émotionnel des enfants. Le cadre extérieur pourrait non seulement réduire les niveaux de stress, mais également renforcer des émotions positives telles que la joie, l'émerveillement ou encore la sérénité.

Une troisième hypothèse suggère que les activités en plein air favorisent des interactions sociales plus riches et plus coopératives. Dans un contexte moins formel et encadré que la salle de classe, les enfants pourraient être davantage portés à collaborer, à s'entraider et à nouer des relations sociales positives. Cet environnement d'apprentissage pourrait contribuer indirectement au bien-être émotionnel des enfants.

Enfin, la dernière hypothèse porte sur le développement de l'autonomie émotionnelle chez les enfants. L'exploration libre et les situations variées qu'ils rencontrent dehors pourraient les encourager à réfléchir davantage par eux-mêmes et

d'apporter des solutions adaptées aux situations vécues. Cela leur permettrait de mieux maîtriser leurs émotions dans des contextes variés par la suite. Par ailleurs, la diversité des stimuli naturels pourrait avoir un effet bénéfique sur leur capacité d'attention, en diminuant l'agitation et en favorisant une meilleure concentration, comparativement à un cadre d'apprentissage classique.

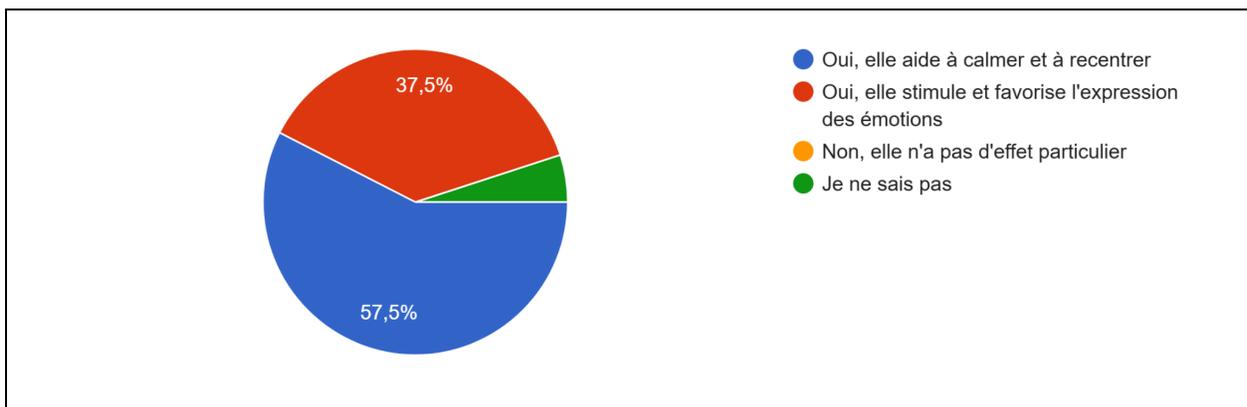
Ces hypothèses vont permettre de structurer la collecte de données et d'orienter l'analyse des observations afin de mieux comprendre les mécanismes dans lesquels l'école du dehors influence le bien-être et la régulation des émotions chez les enfants.

III - Résultats et analyses

3.1) Effets observés de l'école du dehors sur la régulation des émotions

3.1.1) Données issues du questionnaire et témoignages

L'un des effets les plus fréquemment cités de l'apprentissage en extérieur est son impact sur la régulation des émotions des enfants. Loin de l'agitation des salles de classe, les espaces naturels sont un moyen d'offrir un cadre adapté à l'expression émotionnelle. Les résultats du questionnaire diffusé montrent que de nombreux participants perçoivent un lien entre l'environnement naturel et la régulation émotionnelle des enfants. Il s'agit toutefois de représentations subjectives, construites à partir de leurs expériences personnelles ou professionnelles, et non de mesures objectives du lien entre nature et émotions. Ces données ne permettent pas d'affirmer un lien de causalité entre nature et les émotions des enfants, mais elles permettent tout de même de mettre en lumière les représentations partagées par certains acteurs de l'éducation sur ce sujet. Le graphique ci-dessous expose les perceptions des répondants sur le rôle de la nature dans la gestion des émotions chez les enfants.



Graphique 1 : Perceptions des répondants sur le rôle de la nature dans la gestion des émotions chez les enfants

Ici, 57,5 % des répondants estiment que la nature aide les enfants à se calmer et à se recentrer. L'autre grande majorité des répondants, 37,5 %, considèrent qu'elle stimule et favorise l'expression des émotions. Enfin, 5 % des répondants ne savent pas si la nature joue un rôle dans la gestion des émotions chez les enfants. Ces résultats montrent que la quasi-totalité des participants (95 %) reconnaissent un effet positif de la nature sur les émotions des enfants. Cette perception dominante reflète des croyances et représentations majoritairement favorables au cadre naturel, mais ne constitue pas une preuve scientifique directe d'un effet mesurable.

Cependant, cet effet ne se manifeste pas de manière uniforme. Effectivement la grande majorité des répondants voient la nature comme un facteur d'apaisement, permettant aux enfants de se recentrer et de retrouver le calme. Au contraire, d'autres estiment que la nature a, au contraire, un rôle stimulant qui favorise ainsi l'expression émotionnelle des enfants.

De plus, les répondants ont pu laisser un commentaire libre sur les effets positifs de la régulation émotionnelle des enfants qu'ils ont pu observer lors d'apprentissages en extérieur. Plusieurs participants soulignent le fait que le contact avec la nature joue un rôle significatif sur la régulation émotionnelle chez les enfants. Une enseignante du premier degré témoigne : *“Absolument. Avoir la possibilité de respirer un bon coup assis par terre en forêt et de regarder le ciel, écouter la nature. Cela recentre.”* Cela reflète une représentation positive de la nature, conçue comme un espace de recentrage psychique. Le terme “recentrer” employé par l'enseignante suppose implicitement que l'enfant, en classe, serait “décentré”, “éparpillé” ou “déraciné”. Ainsi le ce terme souligne une représentation sous-jacente faite de décentrage et recentrage chez les enfants. Cette conception reste toutefois marquée idéologiquement. En effet, elle s'inscrit dans une pensée écologique et humaniste, proche des valeurs de l'éducation nouvelle ou de la biophilie décrite par Edward O. Wilson (1984). Cette conception de l'école du dehors n'est alors pas universelle : tous les enfants ne vivent pas la nature de la même manière, et certains peuvent au contraire s'y sentir perdus, exposés ou en insécurité.

L'idée de recentrer ses émotions et notamment celle de la peur est ressortie. Cette idée est soutenue par Tillmann, Tobin, Avison et Gilliland (2018), dans leur revue *Bénéfices des interactions avec la nature pour la santé mentale des enfants et des adolescents : une revue systématique*, qui mettent l'accent sur les programmes qui réduisent le stress et la solitude, augmentent le bien-être socio-émotionnel et traitent les maladies mentales comme l'anxiété, la dépression et les tendances suicidaires.

Ici, les données recueillies à travers le questionnaire relèvent d'un stress ou bien-être perçu et déclaré par les répondants, et non d'une mesure objective. D'autres études, notamment en psychologie ou en neurosciences, comme celles de Tillmann et ses confrères, s'appuient sur des outils plus spécifiques comme des tests standardisés, la mesure de cortisol ou encore des suivis comportementaux afin d'évaluer l'état émotionnel des enfants de manière plus précise.

3.1.2) Cas particuliers (TSA, timidité)

Un autre élément intéressant et plutôt inattendu qui ressort des réponses est l'effet positif de l'école du dehors chez les enfants présentant des troubles du comportement ou bien même du Trouble du spectre autistique (TSA). Une enseignante pratiquant ponctuellement l'école du dehors rapporte : *“Des enfants avec des troubles du comportement se sont canalisés d'eux mêmes.”*. Ce témoignage, issu d'une observation en situation réelle, suggère que le cadre extérieur aurait favorisé un ajustement comportemental spontané chez certains élèves identifiés comme ayant des troubles. Le mot « canalisés » véhicule l'idée d'un recentrage, d'un retour à une norme de comportement attendue en contexte scolaire. Il implique une vision dans laquelle la nature agirait presque comme un régulateur naturel, sans intervention extérieure.

Et un autre souligne : *“Oui mais je ne sais pas comment le verbaliser. C'est surtout sur un enfant autiste.”* Ce constat fait écho aux recherches de Philippe Brun (2016), professeur en psychologie du développement de l'enfant dans son article *L'éducation émotionnelle chez l'enfant avec trouble du spectre autistique : Enjeux et perspectives*. Ses recherches portent sur la manifestations des émotions chez les enfants avec Trouble du spectre autistique. Ces enfants font l'objet d'une attention particulière de la part de la famille, enseignants, ou bien de l'équipe médicale. Brun

insiste sur le fait que l'éducation émotionnelle de l'enfant avec TSA ne doit pas se penser uniquement en termes d'apprentissage des émotions mais avant tout comme un processus interpersonnel influencé par des facteurs individuels, familiaux et environnementaux.

L'ergothérapeute Sarah Gauvreau-Jean (2017) dans son article *Les particularités et besoins sensoriels chez l'enfant présentant un TSA*, souligne ce point en partageant des stratégies pour favoriser une meilleure disponibilité des enfants avec TSA. Pour elle, il faut augmenter les stimulations sensorielles en explorant des textures variées avec les mains par exemple. Ces enfants ont également besoin de changer régulièrement de positions et sont constamment en mouvement. Faire classe dehors apparaît ici comme une solution qui pourrait être adaptée afin que ces enfants se sentent disponibles émotionnellement.

Enfin, l'apprentissage en extérieur semble particulièrement aider les enfants réservés et plus timides en classe. Ce témoignage illustre ce propos : *“Oui concernant les enfants réservés en classe, à l'extérieur ils se dévoilent !”* En effet, plusieurs répondant insistent sur le fait que l'espace, en termes de grandeur, permet de pouvoir décharger et de retrouver un espace personnel de confort.

La régulation des émotions par le biais de la nature semble donc être favorable chez les enfants. Si pour certains, être dehors aide à se calmer et se recentrer notamment pour les enfants avec des troubles du comportement ou un TSA, pour d'autres, plus timides, cela favorise l'expression de leurs émotions.

3.2) Impact sur le bien-être des enfants

3.2.1) Perceptions générales du bien-être

Ici, l'objectif est de voir si l'apprentissage en extérieur influence la gestion des émotions des enfants. Les données recueillies à travers le questionnaire montrent que 65% des répondants estiment que l'apprentissage en extérieur a un impact très

significatif sur le bien-être des enfants. De plus, 35% des participants considèrent également un impact positif mais cela dépendant des enfants (cf. Annexe 1). Ces chiffres montrent donc une tendance complètement favorable à l'école du dehors en tant que facteur améliorant le bien-être des enfants. Cependant, l'autre partie des répondants soulèvent le fait que certains élèves pourraient être plus réceptifs que d'autres à cette modalité d'apprentissage.

Ce constat fait écho à ce qui a été observé dans une classe de moyenne et grande section. En effet, après chaque récréation, les enfants semblent beaucoup plus apaisés et mieux disposés à reprendre les apprentissages. Même si la cour d'école n'est pas particulièrement végétalisée, le simple fait de pouvoir se dépenser et jouer librement en extérieur favorise déjà un bien-être chez les enfants. L'école du dehors peut donc être une méthode pertinente pour le bien-être des enfants. Cependant, les bénéfices peuvent varier selon les profils d'enfants. En effet, certaines variables comme l'habitude d'être dehors dans leur quotidien, leur personnalité ou encore leurs besoins spécifiques peuvent ainsi influencer l'impact ressenti. Cela renforce l'idée qu'un accès régulier à un environnement extérieur même non végétalisé est déjà bénéfique.

3.2.2) Enjeux de la végétalisation des cours

Pour aller dans ce sens, plusieurs professeurs des écoles font part de leur volonté de végétaliser les cours d'école ou même de créer un jardin avec leurs élèves. De plus, lors de conseils d'élèves, ces derniers ont fait remonter leur envie de mettre des fleurs et des arbres dans leur cour pour la rendre plus jolie et accueillante.

Historiquement, les cours d'école ont été pensées avant tout pour leur fonctionnalité et leur facilité d'entretien. Les municipalités, responsables des écoles, ont souvent privilégié cette solution bétonnée pour éviter les problèmes liés à la boue, aux feuilles mortes ou à l'usure des sols naturels. C'est à partir des années 1960 que les cours d'école ont été uniformisées pour répondre aux besoins d'uniformisation rapide de construction massive des classes. La cour d'école était alors vue comme un simple espace de récréation et non un lieu d'apprentissage. Les équipes pédagogiques ont

aujourd'hui, avec le recul, la volonté de végétaliser les cours pour aller dans ce sens. De plus, le béton a tendance à retenir la chaleur rendant les récréations invivables en été. Végétaliser permet ainsi de rafraîchir l'espace et d'améliorer la gestion des eaux de pluie. En effet, Fanny Delaunay , Sophie Levrard et Aurélien Ramos (2021) dans leur article *La cour d'école végétalisée à l'épreuve des pratiques socio-éducatives*, soutiennent que la cour d'école pourrait être le premier point à penser pour gérer l'école en extérieur.

Certaines villes commencent à transformer les cours en intégrant des arbres, des potagers, des bancs en bois ou même des amphithéâtres naturels pour faire cours à l'extérieur. A Paris, le programme "Cours Oasis" repense ces espaces pour les adapter aux besoins des enfants. Il s'agit de partager les regards de chacun sur la cour et d'aboutir à un consensus pour un nouvel aménagement de l'espace. Le réaménagement des cours amène également à penser de nouvelles façons d'utiliser celles-ci. Sur le temps scolaire et périscolaire, les cours oasis visent à permettre différentes approches. D'abord, le point central est mis sur l'usage pédagogique des espaces extérieurs (jardins pédagogiques, espaces de classes en extérieur, nouvelles activités sportives etc.) pour répondre aux besoins fondamentaux des enfants et des adolescents en termes de mouvement, d'exploration et de contact avec la nature. Ensuite, la cour doit être un espace où chacun peut trouver sa place. Petits et grands, filles et garçons, calmes et énergiques tout le monde doit s'y retrouver. L'enjeu est de permettre aux adultes et enfants de l'établissement de définir des règles collectives pour l'usage de l'espace dans de bonnes conditions. Certains établissements mettent en place des « chartes d'utilisation des cours » notamment lors des conseils d'élèves ou d'écoles.

3.2.3) Témoignages illustratifs

De plus, les résultats du questionnaire montrent une perception très positive de l'apprentissage en extérieur pour les enfants. En effet, parmi toutes les réponses recueillies, la quasi-totalité démontrent des effets positifs, notamment une réduction du stress, une amélioration des compétences sociales à travers la coopération et le

partage ou bien le développement de l'autonomie et de la confiance en soi. Le tableau ci-dessous synthétise les principaux effets observés et les témoignages recueillis.

<p>Apaisement et réduction du stress</p>	<p><i>“Oui, cela apporte le calme et le bien-être.”</i></p> <p><i>“Oui, mes enfants et petits enfants sont et ont toujours été très curieux de découvrir la nature, et reviennent (revenaient) plus calmes et détendus après avoir été se promener dans la nature.”</i></p> <p><i>“L'environnement, le rapport à la nature amène une sérénité, une baisse de stress, un apaisement.”</i></p> <p><i>“Oui, les enfants sont plus calmes et plus réceptifs.”</i></p>
<p>Dépenses physiques</p>	<p><i>“Oui, l'interaction avec le monde qui les entoure leur permet d'être plus calme (se dépensent plus et bénéficient de la beauté du vivant), cela leur permet aussi le développement des sens (odeur, son, toucher...).”</i></p> <p><i>“Oui c'est un vrai terrain de jeu. Naturellement les enfants vont pouvoir courir, se poser, observer la vie qui les entoure. Éveiller leur curiosité.”</i></p> <p><i>“C'est une aide pour les enfants qui ont besoin de bouger en situation d'apprentissage.”</i></p>
<p>Amélioration des compétences sociales</p>	<p><i>“Il y a tellement de choses possibles qu'il y a moins de frustration et de conflits.”</i></p>
<p>Développement de l'autonomie et de la confiance en soi</p>	<p><i>“Oui, en situation de voyage scolaire pour des élèves qui étaient loin de leur cadre de vie habituel - développement de l'autonomie, de la concentration, de l'ouverture d'esprit.”</i></p> <p><i>“Oui plus spontané, plus de confiance en soi.”</i></p>

Tableau 1 : Principaux témoignages sur les observations des effets positifs de l'apprentissage en extérieur chez les enfants

L'ensemble de ces résultats et de ces observations confirme donc que l'apprentissage en extérieur joue un rôle fondamental dans le bien-être des enfants. Que ce soit à travers le questionnaire ou bien des observations faites sur le terrain, il est clairement démontré que le contact avec la nature favorise le calme, l'apaisement,

et la concentration des enfants. Il est néanmoins nécessaire de nuancer, en prenant en compte la diversité des élèves. Ces résultats ne sont pas unanimes mais très majoritairement positifs.

3.3) Interaction entre environnement naturel et apprentissages

L'école du dehors est une approche pédagogique où les définitions et surtout les interprétations diffèrent selon les individus. Si le concept est largement associé à l'apprentissage en extérieur, les représentations divergent d'un individu à l'autre à quant à son objectif principal et sa place dans le contexte éducatif. Afin de mieux comprendre ces perceptions, la question *"Pour vous, qu'est-ce que l'école du dehors ?"* a été posée aux participants où ces derniers pouvaient répondre de manière ouverte. Les réponses obtenues montrent en effet des visions variées, allant d'une simple sortie hors de la classe à un véritable support pédagogique pour les apprentissages. Le tableau ci-dessous synthétise les grandes tendances de perceptions.

Catégories	Descriptions	Réponses
L'environnement extérieur comme cadre d'apprentissage général	L'école du dehors est vue comme enseigner hors les murs de l'école	<ul style="list-style-type: none"> - Enseigner en dehors de l'école. - Une école où les apprentissages se réalisent principalement à l'extérieur. - Organiser les apprentissages à partir de la nature. - Enseignement dans un environnement autre que celui de la classe, ce qui rompt les codes.
La nature comme support pédagogique actif	La nature est utilisée comme un outil éducatif concret qui favorise les apprentissages	<ul style="list-style-type: none"> - Se servir des éléments de la nature pour développer les savoirs de l'enfant en le responsabilisant et en favorisant le collectif. - C'est utiliser la nature dans les apprentissages, pour permettre de meilleurs ancrages. C'est profiter du plein air et de tout ce que la nature a à nous offrir. Apprendre des choses sur les secrets de la faune et la flore en direct. - Apprendre aux enfants en fonction des éléments naturels qui les entourent.

L'école du dehors comme pédagogie expérientielle et sensorielle	L'accent est mis sur l'éveil des sens, l'expérience et l'apprentissage par la pratique.	<ul style="list-style-type: none"> - Apprendre et comprendre le monde par la pratique et l'expérimentation en extérieur : mettre nos sens en éveil. - Faire prendre conscience aux enfants de tous leurs sens. - Enseignement en interaction avec la nature pour un éveil à la sensibilité du monde
L'école du dehors comme une approche du bien-être et de la connexion au vivant	L'apprentissage en extérieur est perçu comme un moyen d'améliorer le bien-être et de reconnecter à la nature.	<ul style="list-style-type: none"> - Une reconnexion à la Nature profitable aux élèves et aux apprentissages. - Un moment d'apprentissage, de découverte, d'observation, de bien-être avec nos élèves. - Bouffée d'oxygène. - Connexion avec la nature.
L'école du dehors comme moyen de varier les méthodes pédagogiques.	L'école du dehors permet d'adopter une approche plus souple et différenciée de l'enseignement.	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer une modalité de travail faisant intervenir le milieu extérieur. - Nature pédagogique différenciée. - L'école du dehors utilise l'environnement naturel comme support éducatif afin de proposer aux enfants une approche pédagogique concrète et de diversifier les modalités d'enseignement. - Apprendre avec différents supports et outils. - Travailler autrement, stimuler, apprendre en bougeant.

Tableau 2 : Les différentes représentations de l'école du dehors

L'analyse de ces réponses obtenues permet de mettre en lumière plusieurs tendances dans la perception de l'école du dehors. Ces différentes perceptions peuvent être regroupées en trois grandes catégories.

La première concerne l'école du dehors comme un simple déplacement physique hors des murs de la classe. L'enseignement est donc fait en extérieur mais son contenu ne diffère pas forcément de celui qui est fait habituellement en classe. L'idée principale est donc de faire cours dans un environnement naturel sans pour autant exploiter la nature comme un outil d'apprentissage. Des enseignements comme les mathématiques ou le français peuvent alors être effectués.

D'autres perçoivent l'environnement extérieur comme un levier pédagogique. La nature est ici un réel support d'apprentissage permettant d'explorer, de manipuler et d'observer. Les apprentissages sont alors plus tournés vers la découverte de

l'environnement. Les modalités d'enseignement sont alors plus différenciées en adoptant une approche pédagogique concrète.

La troisième catégorie regroupe les réponses visant l'école du dehors comme une reconnexion avec la nature. Ici, les sens ont également pour but d'être développés, l'objectif d'éveiller la sensibilité au monde des enfants tout en développant leur bien-être émotionnel.

Ces différentes perceptions montrent que l'école du dehors n'a donc pas une définition unique mais qu'elle varie d'une personne à l'autre. Deux axes majeurs ressortent tout de même. Un premier qui distingue ceux qui voient l'école du dehors comme un simple changement de lieu et ceux qui la considèrent comme une pédagogie à part entière. Puis, un second axe qui oppose une vision pragmatique des apprentissages en extérieur (apprendre autrement, avec des outils pédagogiques spécifiques) à une vision plus axée sur le bien-être et la connexion à la nature.

3.3.2) Freins à la mise en place

Ces résultats témoignent alors d'une diversité d'attentes autour de l'école du dehors selon les individus. Ils soulèvent donc des interrogations sur la manière dont cette approche peut être intégrée dans le système éducatif traditionnel et notamment sur les moyens nécessaires pour que cette approche soit pleinement exploitée et vue comme une approche pédagogique à part entière. En effet, plusieurs freins peuvent être mentionnés quant à la diversification de ce système. Afin de quantifier les différentes représentations selon les individus la question "Quels freins identifiez-vous à la mise en place de l'école du dehors ?" a été posée aux participants et plusieurs types de freins ressortent clairement (cf. Annexe 2).

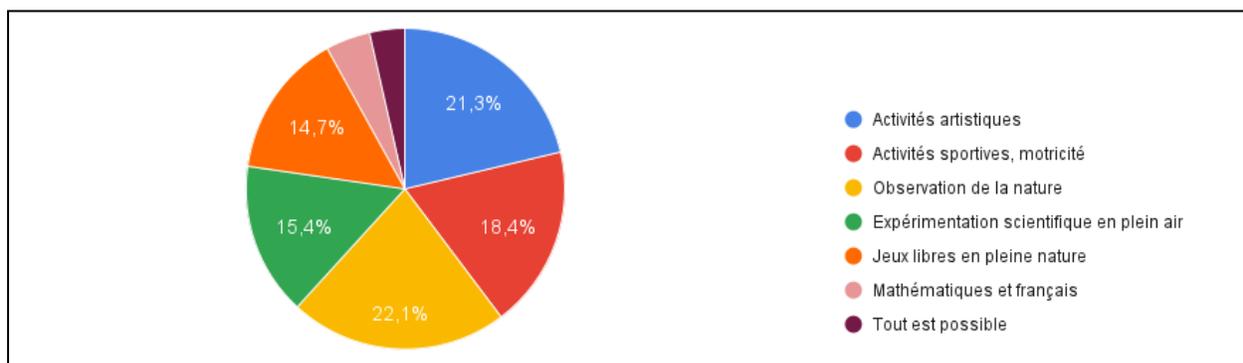
Le plus gros frein notifié est celui de la contrainte administrative et institutionnelle (57,5%). Cela peut inclure des règles strictes concernant la sortie des élèves hors des établissements scolaires, des autorisations complexes à obtenir ou encore un manque de reconnaissance officielle de cette approche pédagogique. Le deuxième frein majeur est celui du manque de formation des enseignants (48,8%). En effet, les formations pour devenir enseignant ne prennent que très rarement en compte cette alternative pédagogique. Une fois diplômés, ce sont aux enseignants de se renseigner et se former

eux-mêmes sur les meilleures méthodes à adopter pour mettre en place cette pratique dans leurs enseignements. Enfin, le troisième frein notoire est celui du manque d'équipement adapté (33,8%). Cela souligne un besoin matériel spécifique, notamment par des tenues adaptées, des supports pédagogiques ou encore des infrastructures sécurisées. Débuter l'école du dehors dans une école qui ne le pratique pas devient alors un projet colossal à mettre en place pour un seul enseignant.

Ces données montrent bien que la mise en place de l'école du dehors est confrontée à de multiples défis. Si certains freins sont d'ordre matériel et administratif, d'autres relèvent davantage des perceptions et des habitudes. La formation des enseignants, ou encore la sensibilisation des parents apparaissent comme des points centraux pour favoriser le développement de cette pédagogie.

3.3.3) Activités pratiquées

Si la mise en place de cette pratique ne peut être toujours réalisée, certains enseignants l'intègrent dans leurs pratiques éducatives. En effet, c'est le cas pour 77,2% des enseignants répondant au questionnaire (cf. Annexe 3). De plus, 20% des enseignants disent ne pas le pratiquer mais vouloir essayer et moins de 3% disent que cette pratique ne les intéresse pas. Cette grande majorité à pratiquer l'école du dehors et l'autre à vouloir essayer montre que cette approche pédagogique suscite un réel engouement parmi les enseignants. Cela traduit une prise de conscience des bienfaits de l'apprentissage en extérieur, tant sur le plan pédagogique que sur le plan émotionnel et bien-être des élèves. Le graphique ci-dessous répertorie les différentes activités réalisables en extérieur selon les enseignants.



Graphique 5 : Les activités possibles en extérieur selon des enseignants

Ce graphique illustre donc la diversité des activités que les enseignants considèrent réalisables en extérieur dans le cadre de l'école du dehors. Les réponses montrent une considération assez homogène des activités qui peuvent être réalisables en extérieur. Les trois catégories les plus citées sont "l'observation de la nature" (22,1 %), les "activités artistiques" (21,3 %), et les "activités sportives ou de motricité" (18,4 %). Ces résultats témoignent d'une volonté pour les enseignants d'utiliser le milieu extérieur comme un lieu d'expression sensorielle et physique. L'expérimentation scientifique en plein air (15,4 %) et les jeux libres en pleine nature (14,7 %) sont également largement évoqués. Cela reflète une approche plus ouverte et autonome de l'apprentissage, où l'enfant explore, expérimente et construit ses savoirs davantage par lui-même.

De plus, deux réponses non préétablies ont été ajoutées spontanément par les répondants, à savoir "mathématiques et français" et "tout est possible". Leur présence, bien que faiblement représentée (moins de 5%) démontre une vision encore plus élargie de l'école du dehors pour ces enseignants là. En effet, ces derniers perçoivent l'école du dehors comme un support d'apprentissage global, sans limites disciplinaires. L'expression "tout est possible" évoquée par 5 répondants, traduit une certaine liberté pédagogique et une volonté d'inscrire leurs enseignements dans ce type de cadre extérieur, y compris les enseignements traditionnellement réservés à l'intérieur de la classe.

La diversité des réponses recueillies accentue l'idée que pour les enseignants, l'école du dehors n'est pas perçue uniquement comme un cadre d'apprentissage de l'environnement mais bien comme un terrain pédagogique pluridisciplinaire.

3.3.4) Étude de cas

Au-delà des représentations et des pratiques enseignantes, il est également essentiel de prendre en compte l'expérience et les ressentis des enfants lorsqu'ils sont dans le cadre de l'école du dehors. Lors d'une sortie encadrée par une enseignante et

organisée par le CPIE⁵ de Saint-Philbert-de-Grand-Lieu, des observations d'élèves particulièrement intéressantes ont pu être effectuées.

Lors de cette sortie, dans le parc communal situé à côté de l'école, les enfants ont pu découvrir la faune et la flore qui les entouraient. Ils ont également été prévenus qu'ils allaient devoir remplir une mission un peu spéciale. En effet, chaque enfant disposait d'un petit carnet d'observation dans lequel il était invité à recenser la faune et la flore locale, ici de sa commune. Ce carnet fonctionnait comme un outil de découverte et de notes : les élèves devaient cocher les espèces rencontrées, noter l'heure, la date et le lieu de l'observation. Ils pouvaient également dessiner les éléments observés. Cette démarche scientifique a permis aux enfants de se plonger pleinement dans l'activité étant donné qu'elle leur donnait une forme de responsabilité citoyenne puisque les données collectées étaient destinées à alimenter un travail de recensement bien plus vaste par la suite. Cette activité a provoqué un véritable succès chez les élèves qui se sont montrés très investis, et ce, même lors du temps hors scolaire.

A la suite de cette sortie, une activité de prolongement autour d'une espèce qui avait particulièrement marqué les élèves a été réalisée en classe. En petits groupes, les élèves ont réalisé des affiches informatives retraçant différents aspects de la taupe : son alimentation, son habitat ou encore son mode de vie. Ce travail s'est conclu par la création d'une affiche collective qui a pu être exposée dans les couloirs de l'école. Le fruit de leur travail a alors pu être montré à la fois aux autres élèves de l'école mais aussi aux parents. L'enseignante s'est tenue de proposer ce type d'activité pour maintenir l'engagement des élèves autour de leur faune et de leur flore locale tout en les impliquant réellement à travers un travail d'exposition commun.

Ce qui a été frappant à la suite de cette activité en plein air, c'est la trace qu'elle a laissé dans l'esprit des élèves. Tout au long de la semaine suivante, les enfants ont continué à parler spontanément de la taupe en partageant des anecdotes ou bien des nouvelles observations entre eux y compris lorsque le contexte ne s'y prêtait pas directement. Cela montre à quel point l'expérience vécue par les enfants favorise l'ancrage cognitif mais également émotionnel des apprentissages. L'école du dehors ne

⁵ Label qui travaille sur la résolution de problématiques environnementales.

se limite donc pas à un moment donné passé en extérieur mais permet aux enfants de laisser infuser dans leur esprit les connaissances qu'ils ont acquises et ce bien au-delà du temps de sortie.

Enfin, l'école du dehors se montre être bien plus qu'un simple cadre où l'enseignement est fait à l'extérieur des murs de la classe mais elle incarne une véritable approche pédagogique à part entière. Les enseignants interrogés montrent une volonté de s'approprier cette démarche pour ceux qui ne la pratique pas déjà même si des contraintes institutionnelles et structurelles freinent sa mise en place. Quant aux élèves, leur engagement et la durabilité de leurs apprentissages liés à l'interdisciplinarité souligne la richesse pédagogique de cette pratique. Cette pluralité de représentations et de pratiques appelle alors à une réflexion plus large sur la manière dont l'école pourrait, dans les années à venir, intégrer plus pleinement l'environnement naturel au cœur de ses missions éducatives.

IV - Discussion

4.1) Interprétation des résultats

4.1.1) Confrontation avec le cadre théorique

Le questionnaire diffusé a permis de recueillir une diversité de réponses permettant de comprendre les effets de l'école du dehors. En effet, d'après les répondants, la nature est, dans un premier temps, un espace favorisant l'expression émotionnelle et permettent de se recentrer et d'être plus apaisé. Ces données sont semblables aux recherches de Kaplan sur la restauration émotionnelle (2022) qui soulignent l'effet réparateur de la nature sur la fatigue mentale. La nature favorise donc un bien-être physique mais aussi émotionnel. De plus, les résultats montrent qu'une majorité des apprentissages, si ce n'est tous, peuvent se dérouler à l'extérieur. Cela rejoint les travaux de Crystèle Ferjou (2020) qui prône l'école du dehors comme une éducation interdisciplinaire permettant de travailler sur tous les domaines d'apprentissages.

Ces résultats montrent malgré tout des réponses assez homogènes quant à l'école du dehors et ce que cela représente pour les répondants. En effet, le fait d'avoir diffusé ce questionnaire auprès de personnes qui avaient déjà un intérêt pour la nature et ses enjeux incite des résultats similaires. Même si quelques résultats diffèrent, ces derniers auraient pu être totalement à l'opposé si ce questionnaire avait été diffusé dans une école REP par exemple.

Les enseignants interrogés et questionnés ont montré un fort intérêt à pratiquer l'école du dehors ou à vouloir le mettre en place pour ceux qui le pratiquaient partiellement voire pas du tout. Ils ont pu noter que l'expérience de la nature avait une influence positive sur le développement social des enfants, sur leur créativité, leur motricité générale, leurs apprentissages, leur relation à la nature, sur leur capacité de concentration ou bien même sur leur persévérance. De plus, l'école du dehors a permis aux enseignants de mieux pouvoir gérer les enfants atteints de troubles du comportement ou bien porteurs de TSA. Ces

derniers sont plus à l'écoute d'eux-mêmes et des autres dans des espaces naturels et semblent plus apaisés. Malheureusement un grand nombre d'enseignants sont freinés par des contraintes institutionnelles comme un manque de budget ou de formation ou bien des contraintes structurelles comme l'absence d'espaces verts à proximité de l'école. Beaucoup d'écoles ne possèdent pas de petit jardin, de pelouse ou même d'arbres à l'intérieur des cours. Les enseignants ont alors comme projet de végétaliser les cours d'école suite aux demandes des élèves lors de conseils d'école.

Si beaucoup de répondants semblent associer l'école du dehors à des moments de reconnexion à la nature en se détendant, en pratiquant de la relaxation ou bien en observant simplement la nature, les enseignants l'associent également à un temps d'apprentissage formel. En effet, les activités artistiques, sportives et scientifiques semblent pour ces derniers davantage réalisables en extérieur. Pour 5% d'entre eux, il n'est pas nécessaire de se limiter car tous les apprentissages et même les plus fondamentaux à l'instar des mathématiques et du français peuvent être pratiqués à l'extérieur. Ceci dit, l'expérience en tant qu'enseignant ainsi que les disciplines enseignées et intégrées petit à petit à l'extérieur jouent également un rôle déterminant dans la manière dont les enseignants perçoivent les possibilités pédagogiques réalisables dans la nature.

4.1.2) Remise en cause des hypothèses initiales

La première hypothèse portait sur le fait qu'un cadre naturel favorise la régulation émotionnelle des émotions chez les enfants. Cette hypothèse a pu être confirmée grâce aux observations sur le terrain et au questionnaire. En effet, la majorité des répondants (57,5 %) déclarent que la nature aide les enfants à se calmer et à se recentrer, tandis que 37,5 % estiment qu'elle permet une meilleure expression des émotions. Les témoignages viennent renforcer ce constat : plusieurs participants évoquent le fait que des enfants "se canalisent d'eux-mêmes" en extérieur, ou qu'ils "trouvent leur espace de confort" pour se recentrer émotionnellement.

Les observations faites en classe, notamment après les récréations ou lors d'activités extérieures, confirment également un apaisement visible chez les enfants, même en l'absence de végétalisation importante. Cela montre que le simple fait d'être dehors, dans un espace moins contraint qu'une salle de classe, participe à la régulation émotionnelle. Ces résultats restent en cohérence avec les théories de Kaplan (2020) ou de Wauquiez (2014).

La deuxième hypothèse reposait sur le fait que le contact régulier avec la nature contribue au bien-être émotionnel des enfants. Les résultats ont montré que 65% des répondants pensent que l'apprentissage en extérieur a un impact très significatif sur le bien-être des enfants. Au contraire, 35% d'entre eux estiment que cela dépend du profil de l'enfant. Les témoignages montrent également une perception globalement très positive en associant l'école du dehors à des notions de bien-être, de détente et de liberté.

Cependant, certains répondants soulignent le fait que les effets concernant l'école du dehors vont varier en fonction du contexte, du type d'activité proposée ou encore de la fréquence des sorties à l'extérieur. Cette hypothèse doit donc être nuancée en considérant que le bien-être ne découle pas simplement du fait d'être dehors mais plutôt par la qualité des activités proposées et de l'intention pédagogique associée.

De plus, la troisième hypothèse s'appuie sur les activités en plein air qui favoriseraient les interactions sociales et la coopération. Les résultats confirment en partie cette hypothèse. Certains témoignages insistent sur le développement de comportements plus coopératifs, une diminution des conflits et une meilleure communication entre les enfants. D'ailleurs, certains profils d'enfants, plus réservés et timides, s'expriment davantage en extérieur.

Cependant, les données issues du questionnaire, ainsi que les échanges avec les enseignants, ne placent pas ce point au premier plan comparé à la régulation émotionnelle ou au bien-être. Les interactions sociales sont bien enrichies grâce à

l'école du dehors mais cela n'est pas nécessairement perçu comme un objectif central pour les enseignants interrogés.

Enfin, la dernière hypothèse portait sur le fait que les activités en extérieur favorisent le développement de l'autonomie émotionnelle. Cette hypothèse est la moins explicitement abordée par les répondants, mais elle peut être déduite de manière indirecte. En effet, certains témoignages évoquent le fait que des enfants "se canalisent d'eux-mêmes", ou qu'ils sont "plus spontanés, plus confiants". Cela montre les prémisses pour les enfants de leur prise en charge émotionnelle personnelle. Cette prise en charge pourrait correspondre à une première forme d'autonomie émotionnelle.

En revanche, ni le questionnaire, ni les entretiens ne permettent de mesurer directement le développement de cette autonomie dans la durée. Il faudrait un suivi sur un plus long terme pour confirmer cette hypothèse de manière plus précise.

Les hypothèses initiales confrontées aux résultats de terrain ont permis de confirmer plusieurs tendances. D'abord que l'environnement extérieur joue un rôle fondamental dans la régulation émotionnelle et ensuite l'amélioration du bien-être des enfants. Certains aspects comme les interactions sociales et l'autonomie émotionnelle pourraient être explorés de manière plus détaillée par le biais d'outils complémentaires ou d'observations sur le long terme. Ces résultats mettent en lumière l'intérêt de pratiquer une pédagogie hors les murs de la classe en prenant en compte le profil des élèves, les contextes scolaires ou encore les intentions pédagogiques des enseignants.

4.2) Apports de l'approche ethnographique

Ce mémoire se base sur une approche ethnographique. Cette dernière s'est montrée extrêmement pertinente pour étudier les effets de l'école du dehors sur la régulation émotionnelle et le bien-être des enfants. Le fait d'avoir une écoute des acteurs au travers d'entretiens informels, d'être immergé dans un contexte scolaire et une observation participante a permis une compréhension plus fine des phénomènes étudiés.

L'observation directe des comportements émotionnels des enfants a permis de recueillir des informations qui auraient été difficiles à saisir à travers un questionnaire. En effet des signaux faibles ont pu être repérés comme des réactions spontanées (rires, sourires) ou bien encore des gestes d'auto-régulation (pleine respiration). En effet, l'observation sur le terrain permet de voir les différentes dynamiques sociales qui sont influencées par un cadre plus libre et moins conventionnel. L'approche ethnographique permet de comprendre comment et dans quelles conditions ces interactions émergent, et ce que les enfants en retirent.

Le fait d'être stagiaire en école primaire et animatrice au Domaine des 1000 plantes, a permis une posture réflexive grâce à l'immersion dans ces lieux. Cette proximité a favorisé la confiance des enfants et des enseignants ainsi que tous les acteurs engagés dans le processus éducatif des enfants. Cela a ouvert un accès plus authentique aux vécus et ressentis des enfants.

Enfin, l'approche ethnographique a enrichi les données issues du questionnaire. En effet, cela a pu nuancer les données, les illustrer et même souligner quelques limites. Par exemple, si la majorité des répondants perçoivent un impact positif de la nature sur les émotions, l'observation directe a permis de voir comment cet impact se manifeste dans des situations précises, comme la sortie en forêt ou les moments de jeu libre.

4.3) Recommandations pour la pratique pédagogique

Les résultats de cette recherche mettent en évidence les effets positifs de l'apprentissage en extérieur sur la régulation des émotions, le bien-être et, dans une certaine mesure, l'autonomie des enfants. En tenant compte des freins identifiés, plusieurs recommandations peuvent être formulées pour faciliter l'intégration de l'école du dehors dans les pratiques pédagogiques quotidiennes.

D'abord, l'objectif serait d'intégrer progressivement l'école du dehors dans les programmes et routines scolaires. En effet, il n'est pas forcément nécessaire de transformer complètement le cadre scolaire actuel mais il pourrait être pertinent d'introduire petit à petit des moments d'enseignement en extérieur, même dans la cour d'école. L'idée est de montrer que la nature peut être intégrée à tous les types d'apprentissages comme les mathématiques, la lecture ou bien les arts visuels tout en dédramatisant l'organisation logistique qui lui est liée.

Ensuite, il faudrait penser l'école du dehors comme une pédagogie transdisciplinaire. En effet, les enseignants devraient être formés à concevoir des séquences pédagogiques mettant en scène différentes disciplines tout en les incluant dans un cadre extérieur car toutes les compétences du programme peuvent être travaillées dehors.

Pour cela, il faudrait développer la formation des enseignants plus largement. Le manque de formation spécifique est l'un des freins les plus cités par les répondants et majoritaire chez les enseignants. Des modules sur la pédagogie en nature pourraient être proposés dans les INSPE ou lors de la formation continue, notamment sur la gestion d'un groupe en extérieur, la sécurité et la météo, l'évaluation des compétences dans ce cadre ou encore sur la posture de l'enseignant.

De plus, il s'agirait d'aménager des espaces extérieurs afin de les rendre plus accessibles pédagogiquement parlant. Si un accès direct à une forêt ou un parc n'est pas réalisable, la cour d'école peut alors devenir un espace d'apprentissage. Cela est possible en végétalisant les cours d'école, en instaurant des coins de jeux libres ou bien des inclure des matériaux naturels comme des cabanes en osier ou des bacs à sable largement employés dans les cours de maternelle et d'y installer des éléments propices à l'observation et à l'expérimentation pour les élèves.

Enfin, il faudrait encourager les démarches collectives et locales. Ce type de projet est difficile à mettre en place dans des écoles où ce type d'enseignement n'est pas dans le projet pédagogique de l'école ou dans la dynamique de l'équipe éducative

(enseignants, partenaires locaux, associations environnementales...). Les projets sont plus durables lorsqu'ils s'inscrivent dans une démarche commune et une dynamique d'équipe. Travailler en réseaux permet alors de mutualiser les ressources entre chacun, de rassurer les parents et d'obtenir un soutien des collectivités.

Conclusion

Ce mémoire avait pour objectif principal d'explorer dans quelle mesure un cadre d'apprentissage en extérieur, où les enfants interagissent directement avec la nature, pouvait influencer leur bien-être émotionnel et leur capacité à gérer leurs émotions. La méthode ethnographique a permis de mêler des observations sur le terrain, des discussions et témoignages avec des professionnels et parents et un questionnaire diffusé auprès d'enseignants. Cette recherche a permis de mettre en lumière les apports de l'école du dehors qu'ils soient émotionnels, pédagogiques et sociaux.

Les résultats ont montré un fort engagement et engouement quant à l'école du dehors. L'environnement naturel joue donc un rôle déterminant dans la régulation des émotions chez les enfants tout en favorisant leur apaisement, l'expression émotionnelle et dans certains cas l'émergence d'une certaine forme d'autonomie émotionnelle. De plus, l'école du dehors se montre propice à un bien-être global pour les élèves. Cela leur offre un espace plus libre où les enfants peuvent développer leurs sens et leur curiosité. Malgré plusieurs freins identifiés (institutionnels, logistiques...), la majorité des enseignants interrogés s'est montrée favorable à cette approche pédagogique. Cela montre donc un réel engouement pour cette pédagogie qui mêle nature et apprentissage.

Toutefois, cette recherche présente certaines limites. En effet, les répondants au questionnaire présentaient des similitudes quant à leur rapport à la nature et sa place dans les apprentissages et le bien-être. De plus, les observations de terrain se sont déroulées dans des contextes culturels et sociaux presque identiques, ce qui ne peut donc pas se généraliser à toutes les écoles. Un travail complémentaire pourrait porter sur une étude plus longue ou sur une comparaison entre différents établissements scolaires en sélectionnant ceux qui pratiquent l'école du dehors et ceux qui ne l'expérimentent pas.

Cette étude propose ainsi de voir les espaces extérieurs et naturels comme un réel lieu d'apprentissage en les revalorisant. Cela invite à une réflexion plus large sur la

place du corps, du mouvement et du lien du vivant dans le parcours scolaire des enfants. En effet, dans le système scolaire traditionnel, l'enfant est la plupart du temps invité à rester assis sur une chaise dans une posture plutôt immobile. Cela va parfois à l'encontre de leurs besoins naturels de mouvement. Le corps des élèves est alors souvent contenu au profit d'un apprentissage plus formel. Cela interroge donc comment le corps de l'enfant est mobilisé, autorisé à bouger, à explorer et ressentir dans ses apprentissages à l'école.

Enfin, cette recherche a permis d'ouvrir des perspectives intéressantes dans la manière dont fonctionne et réside le système scolaire aujourd'hui. Les espaces éducatifs pourraient être repensés, la formation des enseignants à la pédagogie du dehors mériterait d'être davantage généralisée. De plus, la végétalisation des cours d'école est en ce moment au premier plan des discussions éducatives. Toutes ces pistes, qui au-delà de la régulation émotionnelle et du bien-être des enfants, invitent à construire une école du sensible au monde du dehors, plus inclusive et surtout plus humaine.

Bibliographie

- **Livres**

Conduites agressives chez l'enfant. (2009). Presses de l'Université du Québec.
<https://doi.org/10.1353/book.20041>

Descola, P. (2005). Par-delà nature et culture. Gallimard.

Freinet, C. (1968). Les Techniques Freinet de l'école moderne (3e éd.). Colin.

Gilsoul, M. & Poussin, C. (2020). Maria Montessori, une vie au service de l'enfant. Desclée de Brouwer.

Layard, R. (2005). Happiness. Allen Lane.

Rousseau, J.-J. (2018). Émile, ou De l'éducation. Creative Media Partners, LLC.

Sullivan, W., & Kaplan, R. (2022). 95. Théorie de la restauration attentionnelle. Dans Marchand, D., Pol, E., & Weiss, K. (dir.), Psychologie environnementale : 100 notions clés (p. 249-252). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.march.2022.01.0249>

Wauquiez, S. (2008). Enfants des bois. Books on Demand GmbH.

- **Articles scientifiques et revues académiques**

Brun, P. (2016). L'éducation émotionnelle chez l'enfant avec trouble du spectre autistique : Enjeux et perspectives. *Enfance*, 1(1), 51–65.
<https://doi.org/10.3917/enf1.161.0051>

Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant. *Éducation et didactique*, 3(3), 29–48.
<https://doi.org/10.4000/educationdidactique.395>

Callé, P. (2020). Les politiques publiques de la jeunesse. In D. Barriolade et al. Les consultations de la jeunesse. *Carrières Sociales*. <https://doi.org/10.4000/books.cse.993>

Delaunay, F., Levrard, S., & Ramos, A. (2021). La cour d'école végétalisée à l'épreuve des pratiques socio-éducatives. *Géographie et cultures*, (119), 41–56.

<https://doi.org/10.4000/gc.19586>

Forsant, O. (1914). L'éducation physique à l'école. *La revue pédagogique*, tome 65.

http://education.persee.fr/doc/revpe_2021-4111_1914_num_65_2_6522

Forsé, M., & Langlois, S. (2014). Présentation. *L'Année sociologique*, 64(2), 261–271.

<https://doi.org/10.3917/anso.142.0261>

Gentaz, É. (2017). Compétences émotionnelles chez l'enfant. *Les Cahiers Dynamiques*, 71(1), 24. <https://doi.org/10.3917/lcd.071.0024>

Hoibian, O., & Vaucelle, S. (2019). Les exercices « au grand air » des lycéens. *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, 66-2(2), 116–140.

<https://doi.org/10.3917/rhmc.662.0116>

Lapassade, G. (2002). Observation participante. Dans Barus-Michel et al., *Vocabulaire de psychosociologie*, p. 375–390. érès.

Martin, C., Perron, Z., & Buzaud, J. (2019). Le bien-être de l'enfant. *Enfances, Familles, Générations*, (33). <https://doi.org/10.7202/1067814ar>

Massé, L., & Verret, C. (sous presse). Aider les jeunes à mieux gérer leurs émotions. Dans N. Gaudreau (dir.), *Les conduites agressives à l'école*. Presses de l'Université du Québec.

Michel, X. (2020). Les différences nationales de désignation... *Géocarrefour*, 94.

<https://doi.org/10.4000/geocarrefour.14474>

Potestio, A. (2018). La présence de Rousseau dans la réflexion éducative. *Le Télémaque*, 54(2), 163–174. <https://doi.org/10.3917/tele.054.0163>

Rausch, A. (1986). L'Éducation physique du XVIIIe au XXe siècle. *Histoire de l'éducation*, 30, 81–86.

Sauvé, L. (1997). Pour une éducation relative à l'environnement. *Éducation relative à l'environnement*, (1), 7–35.

Sigot, N. (2016). Richesse et bonheur dans l'utilitarisme de Bentham. *L'Économie politique*, 71(3), 27–39. <https://doi.org/10.3917/leco.071.0027>

Soutrenon, E. (2005). Le « questionnaire ethnographique » Réflexions sur une pratique de terrain. *Genèses*, no 60(3), 121-137. <https://doi.org/10.3917/gen.060.0121>.

Sullivan, W., & Kaplan, R. (2022). Théorie de la restauration attentionnelle. Dans Marchand et al., *Psychologie environnementale*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.march.2022.01.0249>

Tétreault, S. (2014). Observation participante. Dans Tétreault & Guillez, *Guide pratique de recherche en réadaptation*, p. 317–325. De Boeck. <https://doi.org/10.3917/dbu.guill.2014.01.0317>

Villaret, S., & Delaplace, J.-M. (2004). La Méthode Naturelle de Georges Hébert. *Staps*, 63(1), 29–44. <https://doi.org/10.3917/sta.063.0029>

- **Sites web et ressources en ligne**

Bien-être (A) – L'encyclopédie philosophique. (s. d.). *L'Encyclopédie philosophique*. <https://encyclo-philos.fr/item/1666#Bien-être+et+bonheur,+questions+sémantiques>

EDUCATION – Classes de découverte : quand les élèves se mettent au vert | La Voix des Parents. (s. d.). La Voix des Parents. <http://www.lavoixdesparents.com/?p=2187>

La Biophilie d'Edward Wilson. (s. d.). *Santé des Enfants et Environnement*. <https://sante-enfants-environnement.com/la-biophilie-dedward-o-wilson/>

L'école à ciel ouvert. (s. d.). *Cybersavoir*. <https://cybersavoir.cssdm.gouv.qc.ca/ecolecielouvert/lecole-a-ciel-ouvert/>

L'école du dehors. (s. d.). *Questions d'Éduc*. <https://questionsdeduc.wordpress.com/2019/03/04/lecole-du-dehors/>

Le Showroom IFCAM. (s. d.). *IFCAM*.

<https://ifcam-showroom.fr/wp-content/uploads/2021/01/t1-r3-nature-restauration-psychologique.pdf>

L'histoire de l'hébertisme de 1875 à 2020 | Centre Hébertiste France. (s. d.).

Hébertisme. <https://www.hebertisme.org/l-histoire> Les cours oasis. (s. d.). *Paris.fr, site officiel de la Ville de Paris*.

<https://www.paris.fr/pages/les-cours-oasis-7389#la-methode-oasis>

Les particularités et besoins sensoriels chez l'enfant présentant un TSA. (s. d.). *CHU Sainte-Justine*.

<https://www.chusj.org/fr/soins-services/T/Trouble-du-spectre-de-l-autisme/Outils-et-consseils/Les-besoins-sensoriels>

OCCE. Fiche guide par Crystèle Ferjou, mai 2020.

Organisation des sorties et voyages scolaires dans les écoles, les collèges et les lycées publics. (2023, 13 juin).

<https://www.education.gouv.fr/bo/2023/Hebdo26/MENE2310475C>.

Pédagogie alternative : l'histoire de l'école dehors – Ma Petite Forêt. (s. d.). *Ma Petite Forêt*. <https://mapetiteforet.fr/pedagogie-alternative-lhistoire-de-lecole-dehors/>

- **Etude internationale**

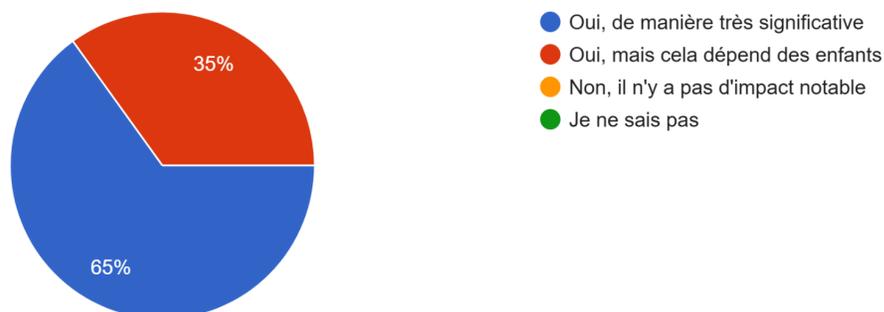
Tillman, S., Tobin, D., Avison, W., & Gilliland, J. (2018). Bénéfices des interactions avec la nature pour la santé mentale des enfants et des adolescents : une revue systématique. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 72, 958–966.

Annexes

Annexe 1 - Graphique 2 : L'impact de l'apprentissage en extérieur sur le bien-être des enfants

10) Pensez-vous que l'apprentissage en extérieur a un impact sur le bien-être des enfants ?

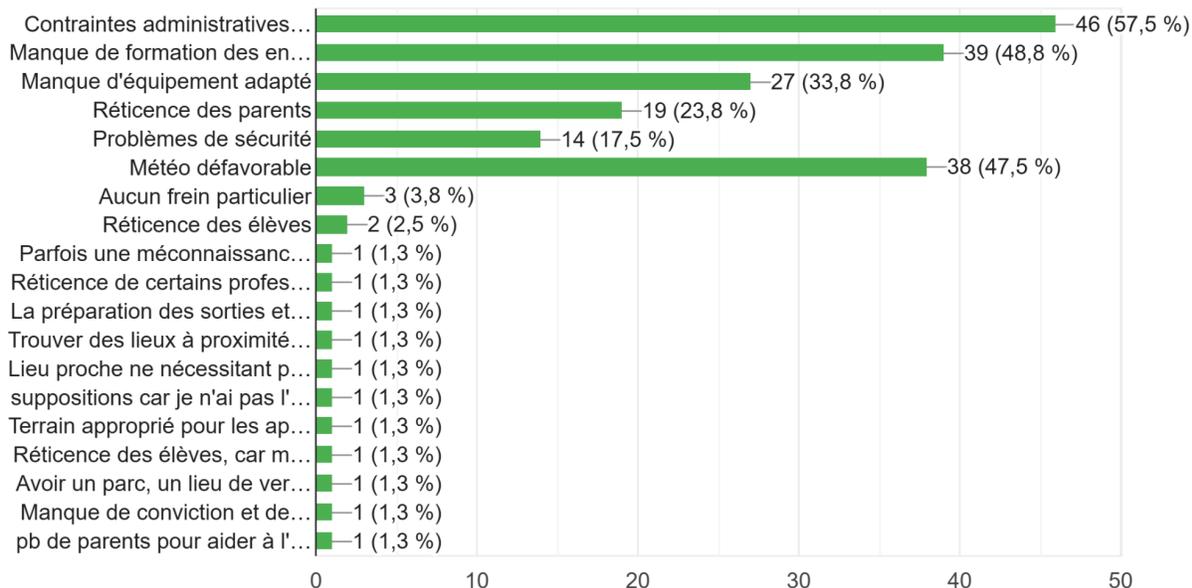
80 réponses



Annexe 2 - Graphique 3 : Les freins possibles à la mise en place de l'école du dehors

8) Quels freins identifiez-vous à la mise en place de l'école du dehors ? (Plusieurs réponses possibles)

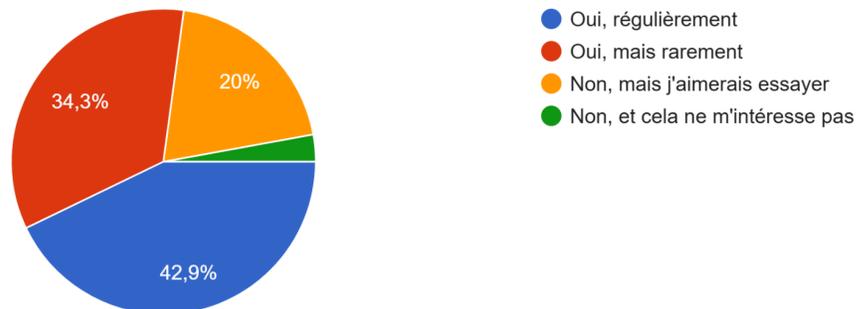
80 réponses



Annexe 3 - Graphique 4 : La place de l'école du dehors chez les enseignants

13) Si vous êtes enseignant(e), pratiquez-vous déjà l'école du dehors ?

35 réponses



Annexe 4 - Questionnaire distribué pour l'enquête

Questionnaire sur l'école du dehors et son impact sur le bien-être des enfants

Ce questionnaire s'inscrit dans le cadre d'une recherche sur les effets de l'école du dehors sur la régulation des émotions et le bien-être des enfants. Il vise à recueillir des avis de professionnels de l'éducation, de parents et d'autres acteurs concernés par cette approche. Ce travail de recherche est encadré par l'INSPE de Nantes Université et réalisé par une étudiante en Master 1 MEEF premier degré, Sarah Carrouge.

1. Votre profil

(Questions permettant une analyse sociologique des réponses)

1 - Âge :

- Moins de 25 ans
- 25 - 40 ans
- 40 - 55 ans
- Plus de 55 ans

2- Genre :

- Femme
- Homme
- Autre
- Ne souhaite pas répondre

3 - Situation professionnelle :

- Enseignant(e) en école publique
- Enseignant(e) en école privée
- Professionnel(le) de l'animation nature / environnement
- Professionnel(le) de la santé
- Parent sans lien professionnel avec l'éducation
- Autre : _____

4 - Niveau de diplôme :

- Aucun diplôme
- BEP / CAP
- Bac
- Bac+2
- Bac+3 ou plus

2. Connaissance et perception de l'école du dehors

5 - Connaissez-vous le concept de l'école du dehors ?

L'école du dehors est une approche pédagogique qui consiste à enseigner en extérieur, en interaction directe avec la nature.

- Oui, et je le pratique
- Oui, mais je ne le pratique pas
- Non, je ne connais pas

6 - Comment définiriez-vous l'école du dehors en quelques mots ?

Réponse ouverte

7 - Selon vous, quels sont les principaux bénéfices de l'école du dehors ? (Plusieurs réponses possibles)

- Amélioration de la concentration
- Développement des compétences sociales
- Réduction du stress et de l'anxiété
- Développement de l'autonomie
- Meilleure connexion avec la nature
- Aucun bénéfice particulier
- Autre

8 - Quels freins identifiez-vous à la mise en place de l'école du dehors ? (Plusieurs réponses possibles)

- Contraintes administratives et institutionnelles
 - Manque de formation des enseignants
 - Manque d'équipement adapté
 - Réticence des parents
 - Problèmes de sécurité
 - Météo défavorable
 - Aucun frein particulier
-

3. Lien entre nature, émotions et bien-être

9 - D'après vous, la nature joue-t-elle un rôle dans la gestion des émotions des enfants ?

- Oui, elle aide à calmer et à recentrer
- Oui, elle stimule et favorise l'expression des émotions
- Non, elle n'a pas d'effet particulier
- Je ne sais pas

10 - Pensez-vous que l'apprentissage en extérieur a un impact sur le bien-être émotionnel des enfants ?

- Oui, de manière très significative
- Oui, mais cela dépend des enfants
- Non, il n'y a pas d'impact notable
- Je ne sais pas

11 - Avez-vous déjà observé des effets positifs de l'apprentissage en extérieur sur la régulation des émotions des enfants ?

Réponse ouverte

4. Pratiques et recommandations

12 - Seriez-vous favorable à un développement plus large de l'école du dehors ?

- Oui, totalement
- Oui, mais avec des ajustements
- Non, je pense que cela ne convient pas à tous les enfants
- Non, pas du tout

13 - Si vous êtes enseignant(e), pratiquez-vous déjà l'école du dehors ?

- Oui, régulièrement
- Oui, mais rarement
- Non, mais j'aimerais essayer
- Non, et cela ne m'intéresse pas

14 - Quels types d'activités en extérieur vous semblent les plus adaptées à l'apprentissage ? (Plusieurs choix possibles)

- Observation de la nature
- Expérimentations scientifiques en plein air
- Activités artistiques (land art, dessin, musique)
- Jeux libres en pleine nature
- Activités sportives et motricité
- Autre

15 - Que faudrait-il mettre en place pour favoriser l'intégration de l'école du dehors dans l'éducation ?

Réponse ouverte

Annexe 5 - Réponses au questionnaire distribué pour l'enquête

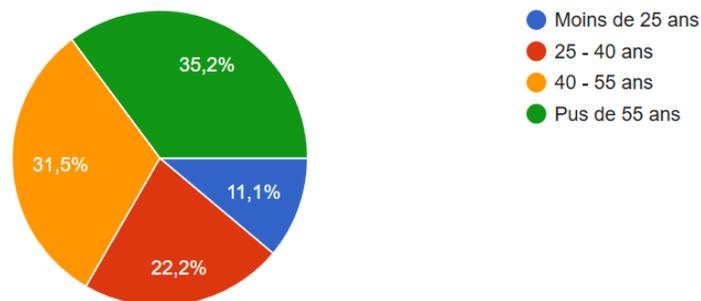
1. Votre profil

 Copier le graphique

Questions permettant une analyse sociologique des réponses

1) Age

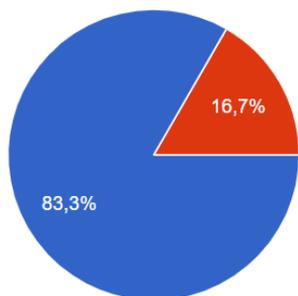
54 réponses



2) Genre

54 réponses

[Copier le graphique](#)

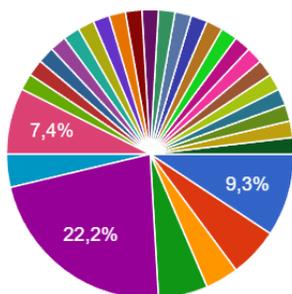


- Femme
- Homme
- Autre
- Ne souhaite pas répondre

3) Situation professionnelle

54 réponses

[Copier le graphique](#)



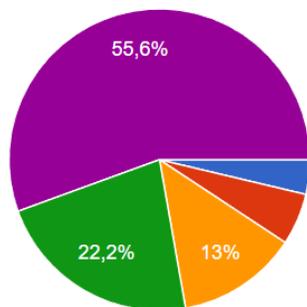
- Enseignant(e) en école publique
- Enseignant(e) en école privée
- Professionnel(le) de l'animation nature...
- Professionnel(le) de la santé
- Parent sans lien professionnel avec l'école
- Retraite
- Retraitée
- Artiste Animation arts

▲ 1/4 ▼

4) Niveau de diplôme

54 réponses

[Copier le graphique](#)



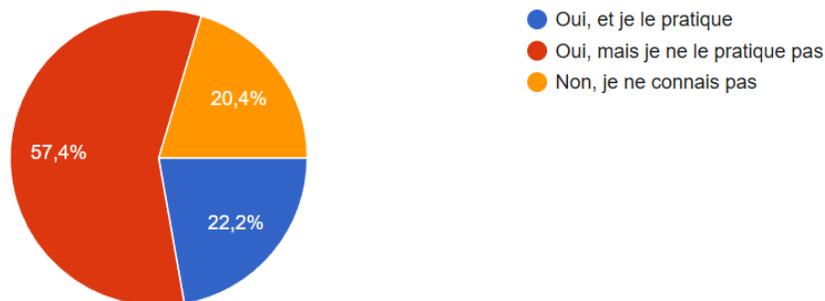
- Aucun diplôme
- BEP / CAP
- Bac
- Bac +2
- Bac +3 ou plus

2. Votre perception de l'école du dehors

 Copier le graphique

5) Connaissez-vous le concept de l'école du dehors ?

54 réponses



6) Comment définiriez-vous l'école du dehors en quelques mots ? 47 réponses

Être à l'Écoute des sens, dans l'observation de ce qui nous entoure et son respect.

Apprendre et comprendre le monde par la pratique et l'expérimentation en extérieur : mettre nos sens en éveil.

connecter les enfants à la nature, découvrir plantes, fleurs, minéraux, arbres. découvrir les relations en groupe dans un contexte naturel, développer l'autonomie.

Apprendre en observant son environnement

Enseignement dans un environnement autre que celui de la classe, ce qui rompt les codes

C'est enseigner autrement en utilisant son environnement

Une école où les apprentissages se réalisent principalement à l'extérieur.rincipalement à l'extérieur.

En lien directe avec l'environnement extérieur et la nature

Permettre aux enfants de sortir d'être dans la nature de mieux la connaître pour mieux la protéger.

Prendre conscience du monde qui les entoure.

Se servir des éléments de la nature pour développer les savoirs de l'enfant en le responsabilisant et en favorisant le collectif

Interactions avec la nature

Adapté aux enfants

L'école du dehors utilise l'environnement naturel comme support éducatif afin de proposer aux enfants une approche pédagogique concrète et de diversifier les modalités d'enseignement.

un retour à l'essentiel,

Je pense à ce qui se fait au Danemark : éveil, partagé, stimulation, vivre avec la nature et les saisons

Organiser les apprentissages à partir de la nature

ouverture et réalité pour comprendre mieux la théorie

L'école dehors c'est apprendre hors les murs dans des situations concrètes, c'est une reconnections à notre environnement

La nature comme terrain d'expérience et d'apprentissage

Prendre possession de l'espace extérieur afin de réaliser les apprentissages

Apprendre à lire le grand livre de la nature pour y trouver sa juste place d'être humain humble, émerveillé, bienveillant

Ecole dans la nature

Richesse, conscience de la beauté de la nature

Enseignement en interaction avec la nature pour un éveil à la sensibilité du monde

Faire du réel vécu (l'extérieur) un lieu d'expérimentation concret pour une pédagogie plus concrète et parlante pour la personne apprenante

Découvertes riches ,avec expérimentations

École qui vise à éveiller les élèves à la sensibilité à la nature, l'importance de la biodiversité, par une action très concrète et pragmatique.

Une expérience formidable pour les enfants

Libre

Sortir du cadre classique d'une classe

Permettre à l'enfant d'apprendre en étant dans un environnement propice au mouvement et adapter les contenus pédagogiques pour qu'ils soient proposés dans un espace différent

Faire appel à cette pédagogie permet de pratiquer de façon différente , en mettant en pratique des approches plus souples, qui correspondent mieux aux attentes des élèves impossible à mettre en place en classe

je ne connais pas du tout, j'avoue...mais j'imagine qu'on fait cours en plein air, sans écran, sans forcément rester assis

Connection avec la nature, apprendre à l'extérieur (musées expositions visites)

Decouvrir et apprendre en pleine nature. Faire prendre aux enfants conscience de tous leurs sens.

Une pédagogie basée sur le réel

Apprentissage au plus près de la nature

Observation, écoute, bien-être, calme, nature, liberté

Une méthode d'apprentissage pour les enfants saine car ils sont en action et participe en lien avec la nature, les éléments.

C'est utiliser la nature dans les apprentissages, pour permettre de meilleurs ancrages. C'est profiter du plein air et de tout ce que la nature a à nous offrir. Apprendre des choses sur les secrets de la faune et la flore en direct...

L'école de la Vie

Utiliser l'environnement comme lieu d'apprentissage.

Sortir les enfants de l'enfermement desMURS

mettre les enfants le plus souvent possible dans des activités extérieures

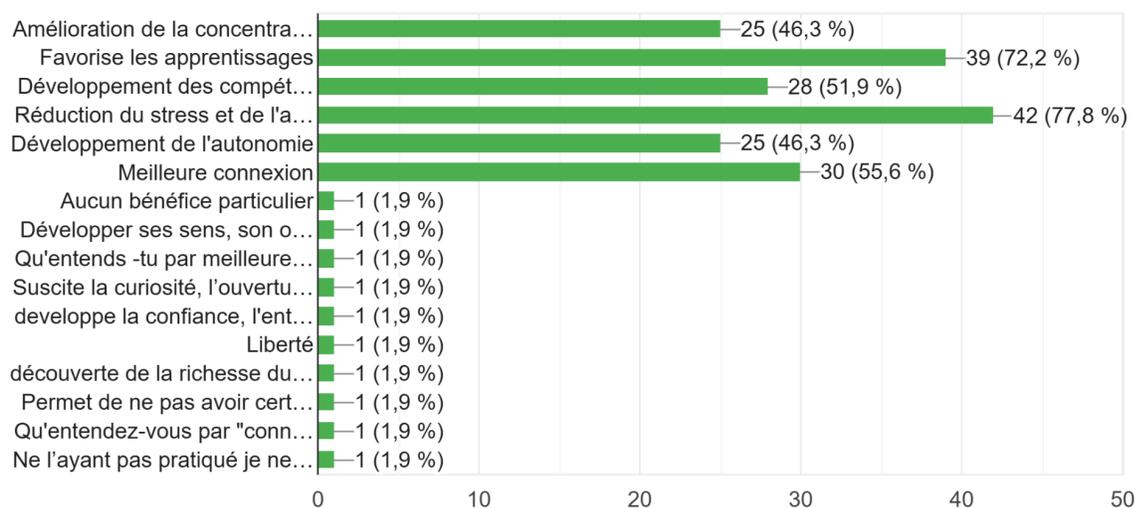
Responsable enrichissante

Apprendre aux enfants en fonction des éléments naturels qui les entourent

Enseignement en extérieur. Dans la nature ou autre qui se trouve en dehors de la classe.

7) Selon vous, quels sont les principaux bénéfices de l'école du dehors ? (Plusieurs réponses possibles)

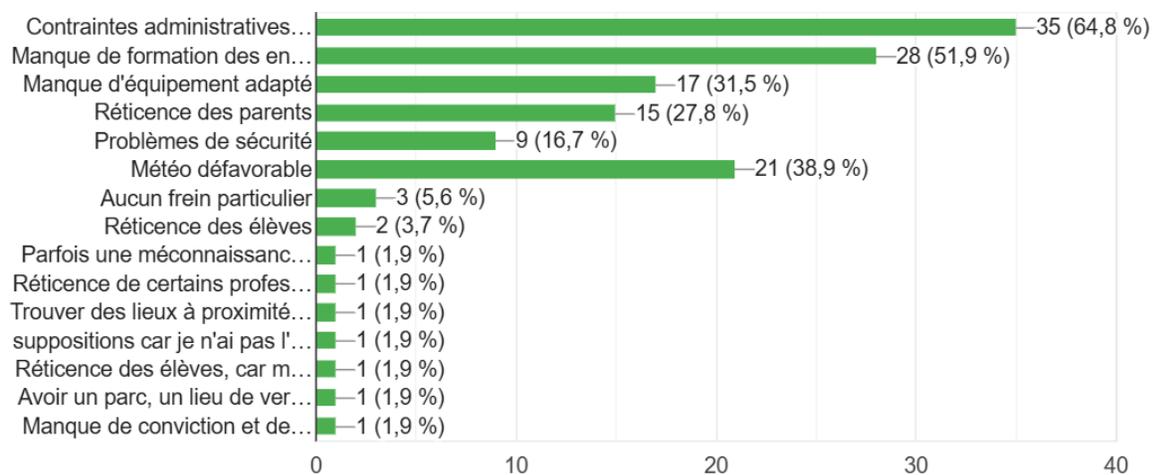
54 réponses



8) Quels freins identifiez-vous à la mise en place de l'école du dehors ? (Plusieurs réponses possibles)

[Copier le graphique](#)

54 réponses



3. Lien entre nature, émotion et bien-être

[Copier le graphique](#)

9) D'après vous, la nature joue-t-elle un rôle dans la gestion des émotions des enfants ?

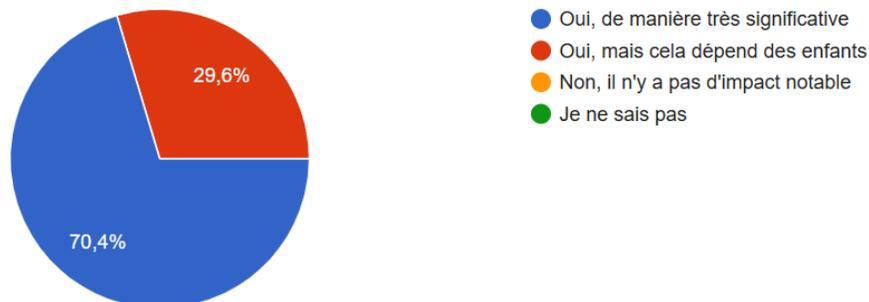
54 réponses



10) Pensez-vous que l'apprentissage en extérieur a un impact sur le bien-être des enfants ?

 Copier le graphique

54 réponses



11) Avez-vous déjà observé des effets positifs de l'apprentissage en extérieur sur la régulation émotionnelle des enfants ? 38 réponses

Oui

Non

Oui, calme et bien-être

C'est une aide pour les enfants qui ont besoin de bouger en situation d'apprentissage pas directement, seulement par des reportages

Oui apaisement

Oui : l'interaction avec le monde qui les entoure leur permet d'être plus calme (se dépensent plus et bénéficient de la beauté du vivant), Développement des sens (odeur sons , toucher ...).

Oui c est un vrai terrain de jeu. Naturellement les enfants vont pouvoir courir, se poser, observer la vie qui les entoure. Éveiller leur curiosité .les adultes accompagnant sont aussi plus détendu et il y a tellement de choses possible qu il y a moins de frustration et de conflits.

Oui avec mes petits enfants compter, chanter écouter, observer, comprendre, analyser,... .

Pas réellement, juste en visionnant des reportages

Reportage que j'ai vu sur l'école élémentaire au Danemark

mes seuls souvenirs d'enfant (6 ans en 1957) : une institutrice qui nous faisait découvrir notre quartier (en ville sur les bords de Loire) les entreprises comme Biscuiterie Nantaise, le théâtre du quartier, et aussi les réalités sociales zones très pauvre ou très riche

Savoir exprimer sa joie, voir la beauté de la nature, coopérer avec ses pairs, construire, imaginer...

Oui, par l'observation de groupes d'enfants et le partages avec leurs accompagnants

Comme

Non concerné

Nan

Oui, mes enfants et petits enfants sont et ont toujours été très curieux de découvrir la nature, et reviennent (revenaient) plus calmes et détendus après avoir été se promener dans la nature (observer, découvrir, construire des cabanes, grimper, s'émerveiller, ... les rendent très heureux, et coopératifs ensemble)

Meilleure régulation des émotions, le traitement des infos transmises lors de ces moments semblent aussi mieux intégrées

Oui, en situation de voyage scolaire pour des élèves qui étaient loin de leur cadre de vie habituel - développement de l'autonomie, de la concentration, de l'ouverture d'esprit

*L'environnement, le rapport à la nature amène une sérénité, une baisse de stress, un apaisement
je n'ai pas connu ce système mais je vois l'effet sur ma santé mentale quand je suis en train de jardiner*

Oui les enfants sont plus calmes et plus réceptifs

En tant que parent j'ai juste accompagné quelques fois, donc pas assez de recul

Oui concernant les enfants réservés en classe, à l'extérieur ils se dévoilent !

Ma fille a pratiqué l'école du dehors en PS et MS, elle a beaucoup aimé. Au niveau émotionnel c'est plus que ça lui amène un bien être d'être dehors. De bouger, d'être plus libre que en classe assis à écouter la maîtresse. Sur la régulation émotionnelle en tant que tel je pense que cela en découle.

Oui notamment parce qu'ils ont plus d'espaces pour s'exprimer.

Rien ne me vient tout de suite.

Oui

Je ne peux pas dire ne l'ayant pas pratiqué

Oui quand je vais me promener en forêt avec mes petits enfants, ils se calment vite et ont pleins d'idées d'activités très rapidement

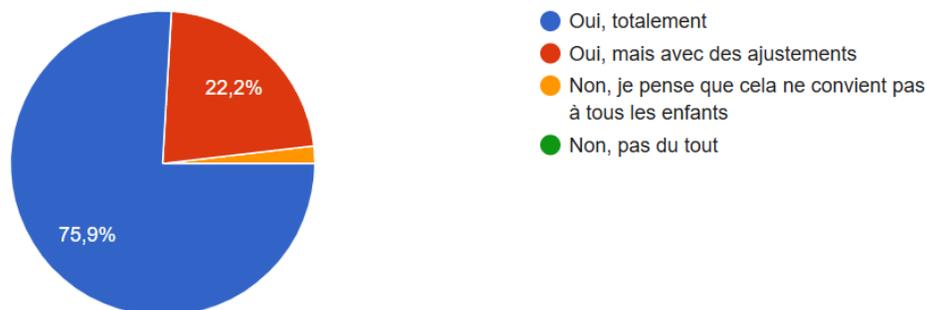
Oui plus spontané plus de confiance en soi

4. Pratiques et recommandations

[Copier le graphique](#)

12) Seriez-vous favorable à un développement plus large de l'école du dehors ?

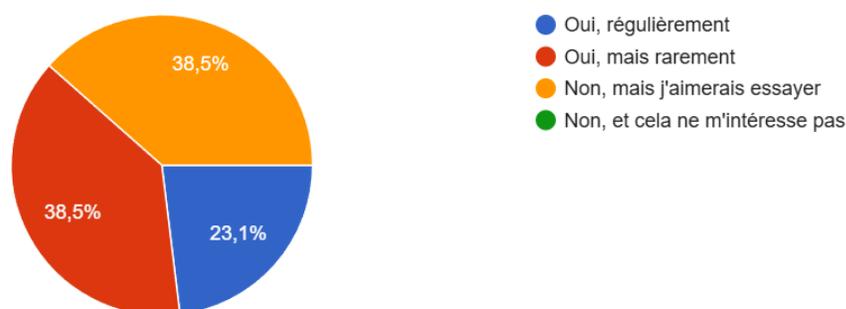
54 réponses



13) Si vous êtes enseignant(e), pratiquez-vous déjà l'école du dehors ?

[Copier le graphique](#)

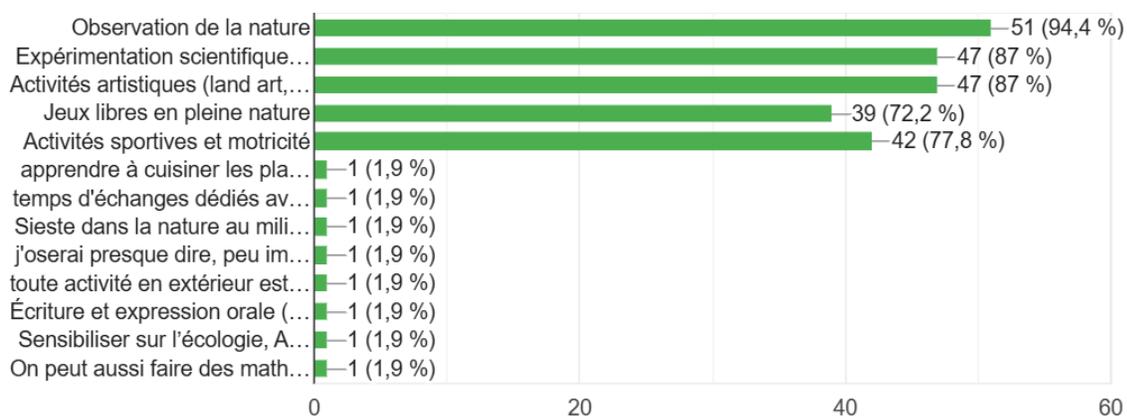
13 réponses



14) Quels types d'activités en extérieur vous semblent les plus adaptées à l'apprentissage ? (Plusieurs réponses possibles)

[Copier le graphique](#)

54 réponses



15) Que faudrait-il mettre en place pour favoriser l'intégration de l'école du dehors ? 40 réponses

Intégrer ce domaine dans le cursus de formation des professeurs des écoles

Bien regarder ce qui est réalisé dans les pays nordiques. Prévoir des vêtements du dehors pour tous les enfants. Faire le lien avec l'éducation nationale et les conseillers pédagogiques.

expérimenter et évaluer les connaissances et progrès des enfants;

Sensibilisation parents et institution

Developper des lieux qui puissent accueillir en toute sécurité et en tout temps

Une formation des enseignant.es

Équipement adapté , qui pourrait être un équipement recyclé (anciens vêtements extérieurs partenariat mairie ... qui puissent être mis à la taille. ..) Un lieu de repos en extérieur et un en intérieur en cas de tempête. Tipi style tente d'échanges . moments créatifs ,voir création d'outils créatifs, créations de petits objets avec eux. temps de méditation adapté aux enfants. Si tu veux, j'ai suivi une formation / à la méditation chez l'enfant. Je peux te partager mon savoir et te montrer mes cours. temps de contes ...

Un jardin dans les écoles

Plus de moyen humain. Des passerelles entre l'école et les animateurs accueil de loisirs et avec des associations... différents acteurs.

Sensibiliser les parents.

Une loi obligeant toute classe a une journée par semaine a l'école dehors et former, accompagner les enseignants a cette activité. Donner des moyens pour les déplacements

Que le législateur, les institutions et les parents répondent favorablement à cette ouverture sur la nature. (J'aurais tellement aimé une élève de la nature dans la nature)

Communiquer auprès des parents et des enseignants

De l'information

Communication, faire participer les parents, vendre le principe aux directions des écoles

l'état d'esprit à tous les niveaux : parents, l'éducation nationale

Plus de formation des professeurs, mise à disposition des communes de lieux et de matériels (rondins de bois...), travail en binôme avec des animateurs nature

Il faudrait que l'éducation nationale y mettent de vrais moyens, outils, formations,...

Des plus petits groupes

Formation des enseignants, lobbying auprès des institutions et info du grand public

Formation enseignant coin de nature

Le mettre dans les directives scolaires, le mettre comme une discipline à part entière

Former les enseignants

Peut-être moins de contraintes institutionnelles, un encouragement, une mobilisation de la part de l'institution (Education Nationale) pour favoriser l'école du dehors, une information auprès des mairies, des parents pour avoir leur soutien, une formation auprès des enseignants (il est bien sûr nécessaire de pouvoir disposer de lieux où aller pour exercer l'école du dehors : végétalisation des cours d'école, parcs publics mis à disposition, et/ ou, si il y a, non loin, des champs ou des bois , des rivières..., la mise en place d'un service d'autocar est peut-être nécessaire...?).

De même qu'il existe des bibliothèques municipales où peuvent aller les écoles, pendant les temps de classe, ceci avec beaucoup de profit pour les enfants, de même pourrait-on rêver de voir mis en place des espaces, y compris en ville (parcs) mis à disposition des écoles pendant les temps de cours, pour y aller faire classe..

Mais déjà, je sais que, sur la région proche de Bordeaux, ma fille, professeur des écoles en grande section de maternelle, va régulièrement à pied, accompagnée de quelques parents, dans un bois non loin, pour observer, créer, découvrir, inventer...avec les enfants, et ceci avec beaucoup de profit pour eux, et plaisir pour les parents accompagnateurs.

Ils ont également créé un coin de jardinage dans l'espace de la cour de l'école, espace végétalisé que les enfants s'approprient avec beaucoup de joie (observation des plantations, des insectes, vers de terre etc...).

Ils avaient même eu pendant un temps des poules et même des poussins en couveuse dans l'école, ceci avec beaucoup de bonheur.

Comprendre la nature, y participer c'est donner, redonner du sens à la vie, c'est permettre aux enfants de se sentir ancrés, de bénéficier d'une bonne oxygénation, d'interactions entre eux et avec le monde. Et tous les enfants aiment cela.

Une plus grande visibilité du concept pour la population, d'autant plus dans les endroits moins favorisés (grandes villes, quartiers populaires, Rep etc...)

Voir pour les déplacements

Allègement des formulaires administratifs, confiance des parents envers les enseignants, groupes classes réduits

Formation des enseignants

La présenter en formation pour les futurs enseignants, rendre l'école plus "verte", faire comprendre que l'observation, la compréhension de ce qui nous entoure est le meilleur moyen pour asseoir les apprentissages, quels qu'ils soient

ça se joue dans les ministères hélas...si cela existe dans d'autres pays, il faudrait montrer les bénéfices apportés pour changer les mentalités françaises

Former les enseignants et la faire connaître aux parents dès la petite maternelle

la rendre obligatoire, sinon il y aura toujours de bonnes raisons de ne pas la mettre en place

Une institution moins conventionnelle, un budget alloué pour l'équipement de l'école du dehors (bottes, combinaison, chariot de transport etc...) et de nouvelles habitudes d'enseignement ! Sortir de sa zone de confort et avoir le soutien d'une institution qui a du mal à accepter le changement...

Sensibiliser les professeurs

Des formations rassurantes pour les enseignants et en parler dès les études en sciences de l'éducation. S'inspirer des écoles scandinaves pratiquantes. Rassurer les parents.

Une formation +++ pour tous les enseignants

Conserver des espaces naturels dans les écoles pour faciliter l'accès à la nature pour les enseignants sans avoir besoin de faire de démarches particulières. Aujourd'hui il fait beau, on sort.

En parler

Une volonté administrative

Des moyens financiers de la part de l'Etat pour former les enseignants. Végétaliser les cours d'école

Formation des enseignant.e.s

Mots clés :

Ecole, environnement d'apprentissage, bien-être émotionnel, pédagogie nouvelle, école du dehors

Résumé :

L'école du dehors est une approche pédagogique qui repose sur l'apprentissage dans un environnement naturel. Cette approche puise ses racines dans des courants éducatifs actifs et humanistes qui valorisent l'expérience directe, la liberté d'exploration et le respect des rythmes naturels de l'enfant. Le cadre naturel permet aux enfants d'être pleinement acteurs de leurs apprentissages. Ils peuvent davantage observer, explorer et construire de nouvelles compétences. Cela valorise leurs initiatives individuelles en favorisant leur confiance en eux. L'objectif est de comprendre comment le contact avec la nature, intégré à un cadre pédagogique, peut influencer les dynamiques émotionnelles et relationnelles des élèves.

Abstract :

The outside school is a pedagogical approach based on learning in a natural environment. This approach is rooted in active and humanistic educational currents that value direct experience, freedom of exploration and respect for the child's natural rhythms. The natural setting allows children to be fully involved in their learning. They can more observe, explore and build new skills. This enhances their individual initiatives by fostering their self-confidence. The objective is to understand how contact with nature, integrated in a pedagogical framework, can influence students' emotional and relational dynamics.