

École du dehors et apprentissages ... en Sciences

Daro Sabine⁽¹⁾, Bovy Emilie⁽²⁾, Yernaux Dominique⁽³⁾ et Hindryckx Marie-Noëlle⁽⁴⁾

⁽¹⁾ Maitre assistante - Haute Ecole Libre Mosane Liège -ASBL Hypothèse – Belgique

⁽²⁾ Maitre assistante - Haute Ecole Libre Mosane Liège -ASBL Hypothèse – [Belgique](#)

⁽³⁾ Maitre assistante - Haute Ecole Louvain en Hainaut – [Belgique](#)

⁽⁴⁾ Didactique des Sciences Biologiques – Université de Liège -ASBL Hypothèse – [Belgique](#)

Résumé

En Fédération Wallonie-Bruxelles, de plus en plus d'enseignants se lancent dans l'École du dehors et de nombreuses ressources qui invitent à l'École du dehors, présentent des activités dont les enseignants et les animateurs pourraient s'emparer. En tant que didacticiens des sciences, nous tentons de clarifier le type d'activités proposées et d'en préciser leur finalité. Ensuite, nous nous demandons comment rendre les apprentissages à vivre dehors effectifs, en déterminant sous quelles conditions et avec quelles vigilances. Pour ce faire, nous menons une recherche exploratoire de type collaboratif qui associe des chercheurs-formateurs d'enseignants, des formateurs d'enseignants et des enseignants du fondamental autour d'un questionnement lié à l'exercice de cette pratique : comment utiliser le contexte de l'École du dehors pour mener des situations d'enseignement/apprentissage qui répondent aux exigences des didactiques disciplinaires en sciences ?

Mots clés

École du dehors – didactique des sciences – recherche collaborative – *outdoor science education* – apprentissage en sciences

Introduction

L'École du dehors a le vent en poupe un peu partout en Europe (Chereau et Fauchier-Delavigne, 2019). En Fédération Wallonie-Bruxelles, de plus en plus d'enseignants se lancent dans cette mouvance, motivés par le manque de nature dans la société en général et chez leurs élèves en particulier¹. Des associations du secteur de l'Éducation relative à l'Environnement (ErE) proposent des activités, des formations et aussi des accompagnements des enseignants sur le terrain (CRIE², Collectif « Tous dehors³ »). De nombreuses ressources, livresques ou en ligne, qui invitent à l'École du dehors, présentent des activités dont l'enseignant et les animateurs pourraient s'emparer. En tant que didacticiens des sciences, nous tentons d'abord de clarifier le type d'activités proposées en lien avec l'École du dehors et d'en préciser leur finalité. Ensuite, nous nous demandons comment rendre les apprentissages à vivre dehors effectifs, en déterminant sous quelles conditions et avec quelles vigilances.

Contexte

L'École du dehors : ce qu'on y fait, ce qu'on y poursuit

Depuis une dizaine d'années, le nombre d'écrits francophones qui invitent à enseigner dehors ou qui évoquent, ou plutôt alertent, sur le manque de nature, a explosé. Ces auteurs attribuent au contact avec la nature des vertus pédagogiques et thérapeutiques : les enfants qui ont une expérience de nature, qui disposent de zones de jeu naturelles, seraient plus créatifs, imaginatifs, collaboratifs, moins agressifs, plus concentrés (Ariena, 2019).

Au Canada, où les initiatives d'enseignement « *outdoor* » sont fréquentes, des chercheurs étudient l'impact de ce contexte du dehors sur l'apprentissage des élèves et montrent une corrélation positive entre cette pratique et l'apprentissage des

1 d'après l'expression « nature deficit disorder » popularisée par le journaliste américain R. Louv, 2005.

2 <https://www.crie.be/?PagePrincipale>

3 <https://tousdehors.be/?PageAccueil>

sciences. Ayotte Beaudet et al. (2021), à propos de ce que les élèves apprennent et comment ils l'apprennent, ont remarqué une évolution de la compréhension des concepts scientifiques, une augmentation des compétences liées à l'investigation scientifique et une plus grande connexion à la nature. Cette dernière, parce qu'elle est un contexte, favoriserait les apprentissages de fond et l'engagement des élèves.

Toutefois, pour un réel impact sur la qualité des apprentissages, les enseignants devraient clarifier ce qu'il y a à apprendre dehors, surtout si les méthodes vécues en classe diffèrent largement de ce qui est proposé à l'élève lors de l'École du dehors. Pour certains élèves, ce nouveau contexte peut même s'avérer être distracteur (Connac, 2021 ; Ayotte-Beaudet et al., 2021). Les auteurs insistent sur la nécessité de structurer ce qui est proposé dehors et d'identifier les apprentissages visés afin que les élèves raccrochent le vécu dehors à un apprentissage effectif, notamment en sciences (Ayotte-Beaudet et al., 2021 ; Ayotte-Baudet et Potvin, 2020).

Apprendre des sciences dehors : méthodes actives et malentendus d'apprentissage

On peut rapprocher les principes pédagogiques des acteurs de l'École du dehors, qu'ils soient explicites ou implicites, des pédagogies actives et donc, appliquer les mêmes restrictions qu'envers des dérives de pédagogies actives mal comprises et mal appliquées. Cette tendance, qui donne la primauté à l'action sur la pensée, peut s'envisager de manière générale dans toutes les disciplines, mais est peut-être plus prégnante dans les disciplines scientifiques (Bernardin, 2018 ; Astolfi, 2002). L'écueil fréquent est de voir, dans certaines activités proposées, des élèves certes centrés sur l'action, mais qui, comme l'expliquent Bautier et Goigoux (2004), ne perçoivent pas les liens entre certaines tâches scolaires et leurs finalités. S. Connac (2021) alerte également sur les risques de malentendus scolaires, car certains élèves considèrent cette sortie dehors, à l'image de la récréation scolaire, comme un temps de pause alternatif aux moments d'apprentissages et orienté principalement vers le

dépassement et le plaisir. Wauquiez (2021)⁴, en réponse aux risques énoncés ci-dessus, encourage à une alternance « dehors-dedans » pour l'organisation des apprentissages cognitifs des élèves. Cette part essentielle à mettre en place pour favoriser la secondarisation des apprentissages (Bautier...), prise de recul sur ce que l'on a appris et comment on l'a appris, est le plus souvent absente des pratiques évoquées et des ressources consultées sur l'École du dehors.

Les attendus actuels pour l'enseignement des sciences

Des recherches en didactique des sciences⁵ ont montré depuis quelques décennies comment la science qui s'enseigne reste imprégnée d'une vision empiriste et inductiviste, s'éloignant de la vision socioconstructiviste partagée par les philosophes des sciences (par ex. : Lhoste, 2017 ; Cariou, 2019).

En Fédération Wallonie-Bruxelles, à partir d'un travail mené par le Consortium 4 « sciences »⁶, une liste a été établie des principales caractéristiques attendues pour des activités d'apprentissage en sciences selon les connaissances didactiques actuelles (fig. 1) (Daro et Hindryckx, à paraître).

4 Enseignante active en Suisse dans l'école en plein air, formatrice et auteur à la fondation Silvava

5 Astolfi et al., 1978 ; Astolfi et Develay, 2017 ; De Vecchi, 1987 ; Cariou, 2011 et 2015 ; Coquidé, 2016, Pautal, 2014, Robardet et Guillaud, 1997 ; ...

6 Groupe de travail qui rassemble chercheurs et formateurs d'enseignants dans la cadre du Pacte d'Excellence, projet de réforme de l'enseignement mené en Fédération Wallonie-Bruxelles

Cahier des charges enseignement des sciences Précisions des 5 critères « minimaux » pour la construction des dispositifs en sciences Inspiré du rapport final du consortium 4 - Pacte d'Excellence- FWB – « année 1 » – décembre 2017, revu 2021	
<ol style="list-style-type: none"> 1. À propos d'un thème scientifique, bien percevoir les enjeux d'apprentissage (concepts et phénomènes sous-jacents). <ul style="list-style-type: none"> - identifier clairement les objectifs d'apprentissage (ciblés sur le niveau des élèves) et les rendre explicites pour les élèves ; - veiller à l'adéquation des tâches proposées et ces objectifs. 2. Mobiliser les élèves dans des problèmes scientifiques pertinents. 3. Engager les élèves dans une démarche rationnelle et explicative (qui respecte les fondements épistémologiques). Une activité expérimentale et/ou une observation, doivent s'accompagner d'un cadre scientifique. Elles s'insèrent dans un projet de recherche. 4. Utiliser des traces (écrites, schémas, photos, tableaux, etc.) tout au long de la démarche. Les traces sont le reflet du processus de construction du savoir. <ul style="list-style-type: none"> - les traces sont reliées par une consigne explicite à la recherche en cours ; - les synthèses sont dans un niveau de formulation adapté et <u>co</u>-construit avec les élèves ; - il y a une distinction entre les traces qui disent ce que l'on a fait et celles qui précisent ce que l'on a appris. 5. Prendre en compte les conceptions des élèves, repérer les obstacles éventuels à l'apprentissage (sous-entendus, à partir de questions scientifiques de type explicatif) et y revenir en fin d'apprentissage. 	

Figure n°1 : Tableau reprenant les principales caractéristiques attendues pour des séquences de sciences (Daro & Hindryckx, à paraître).

Lors du travail qui sera mené par la suite au sein du groupe de recherche collaborative, les participants partiront d'activités existantes qui pourraient nourrir le panel d'activités d'apprentissage à vivre lors de l'École du dehors et, comme cadre contraint, ils se référeront alors à la liste de ces critères de qualité didactique d'une activité de sciences (Fig. n°1) afin de les sélectionner ou de les améliorer pour assurer un véritable apprentissage scientifique.

Question de recherche et méthodologie

Pour étudier ce thème de l'École du dehors, nous avons choisi de mener une recherche exploratoire de type collaboratif (RC) au sens de Desgagné (1997 ; 2007), Bednarz, Rinaudo et Roditi (2015), qui associe des chercheurs-formateurs d'enseignants, des formateurs d'enseignants et des enseignants du fondamental, autour d'un questionnement lié à l'exercice

de cette pratique. Ce dispositif a pris part dans le cadre de la formation continue des enseignants partenaires.

Trois groupes représentant une cinquantaine d'enseignants du fondamental, des chercheurs-formateurs et des formateurs d'enseignants se sont réunis à plusieurs reprises autour de cette question de recherche : comment utiliser le contexte de l'École du dehors pour mener des situations d'enseignement/apprentissage qui répondent aux exigences des didactiques disciplinaires en sciences ?

Après une exploration par les chercheurs de ressources publiées à destination des enseignants et animateurs et qui proposent diverses activités à mener dehors, un travail d'enquête a démarré auprès des partenaires de la RC. Nous avons voulu percevoir non seulement leurs attentes, mais également leurs habitudes et leurs représentations du concept d'École du dehors. Un questionnaire (annexe 1) a été proposé aux participants. Il a permis de recueillir leurs caractéristiques professionnelles (ancienneté, niveau d'enseignement, formations suivies...), et de récolter des informations sur leurs pratiques, leurs attendus par rapport à cette pratique et ce qui motive leurs intentions de pratiquer l'École du dehors.

La mise en dialogue des données recueillies a permis de dresser un modèle des interactions pédagogiques qui peuvent avoir lieu lors d'une activité en dehors de la classe et d'en dégager quatre types d'activités aux finalités différentes. Celui-ci servira ensuite à situer le travail de la RC entre enseignants et chercheurs-formateurs en centrant la préoccupation sur les activités de l'École du dehors qui présentent une finalité d'apprentissage en lien avec les prescrits scolaires, en particulier en sciences.

Résultats

Questionnaire

Parmi les 51 personnes interrogées, 23 sont instituteur·rices en préscolaire ; 19 sont au primaire, trois dans l'enseignement spécialisé, trois font partie d'équipes de direction, une est formateur en Haute École, un est étudiant en Haute École et enfin, une personne s'est qualifiée comme « autre ».

Selon ces enseignants, l'École du dehors permet de placer les enfants face au concret, au réel, au manipulable. Elle est un pilier pour la motivation et donne du sens à ce que l'on fait. L'École du dehors, c'est aussi se reconnecter au monde dans lequel on vit et dont on fait

partie. Par rapport aux finalités poursuivies par la pratique de l'École du dehors, celles retenues par les participants sont : le plaisir, le bien-être, le vivre ensemble, le respect de soi et de l'autre ; le lien avec la nature et l'apprentissage en dehors de la classe ; apprendre autrement, par l'observation, les sens, le concret, par le mouvement, l'expérience.

Par rapport aux activités à faire dehors décrites par les participants, nous voyons apparaître surtout des activités d'apprentissage par matière (28,5 % des occurrences) : rechercher les formes géométriques ou des lettres dans le village, apprendre les saisons, apprendre des nouveaux mots, faire de la psychomotricité... Puis des activités de découverte (27,2 %) : les champignons, les petites bêtes, les arbres et leurs feuilles et autres éléments de la faune et de la flore. Apparaissent aussi des activités sensorielles (24,8 %) : la nature avec nos sens, trouver son ami l'arbre, écouter les bruits, le vent... artistiques ou techniques (16,4 %) : land art, créations en 3D, teinter à l'aide des végétaux, construire un coin « classe », faire un potager... Un enseignant évoque des activités davantage citoyennes : se rendre compte de la pollution, ramasser des déchets...

Les activités citées par les enseignants sont très peu développées dans le questionnaire écrit surtout au niveau de leurs objectifs. Il est donc difficile de savoir si elles mobilisent réellement les élèves dans la construction de savoirs disciplinaires.

Les axes en tension

Au constat de la diversité de ce qui se fait à l'École du dehors, nous avons cherché à répertorier ces différentes activités en catégories. Nous avons ensuite ajouté à l'ensemble ce qui serait souhaitable pour que la pratique de l'École du dehors soit aussi au service des apprentissages en sciences. Ainsi, nous avons identifié deux axes en tension. Un premier axe concerne les approches et les méthodes avec, à un pôle (Nord), l'idée d'approches informelles, de méthodes naturelles, d'activités libres, qui aboutissent à des apprentissages fortuits... à l'autre pôle, une approche « cognitive », dirigée selon des principes des didactiques disciplinaires pour des apprentissages anticipés, parfois fortuits, organisés et structurés par l'enseignant (pôle Sud).

Un second axe situe davantage le rôle du dehors comme un **contexte** pour faire, pour vivre ou pour apprendre (pôle Ouest) ou comme **objet** à vivre ou à apprendre (pôle Est).

Ainsi, cela nous permet de circonscrire quatre zones qui correspondent à des tendances types pour les activités d'apprentissage vécues dehors et auxquelles on a associé des caricatures de l'enfant (fig. n°2) :

- « Je me débrouille dehors » (zone 1 : l'enfant scout) ;
- « Je me sens bien dehors » (zone 2 : l'enfant des bois) ;
- « J'apprends le dehors » (zone 3 : l'enfant naturaliste) et
- « J'apprends (les sciences) dehors » (zone 4 : l'enfant élève dehors).

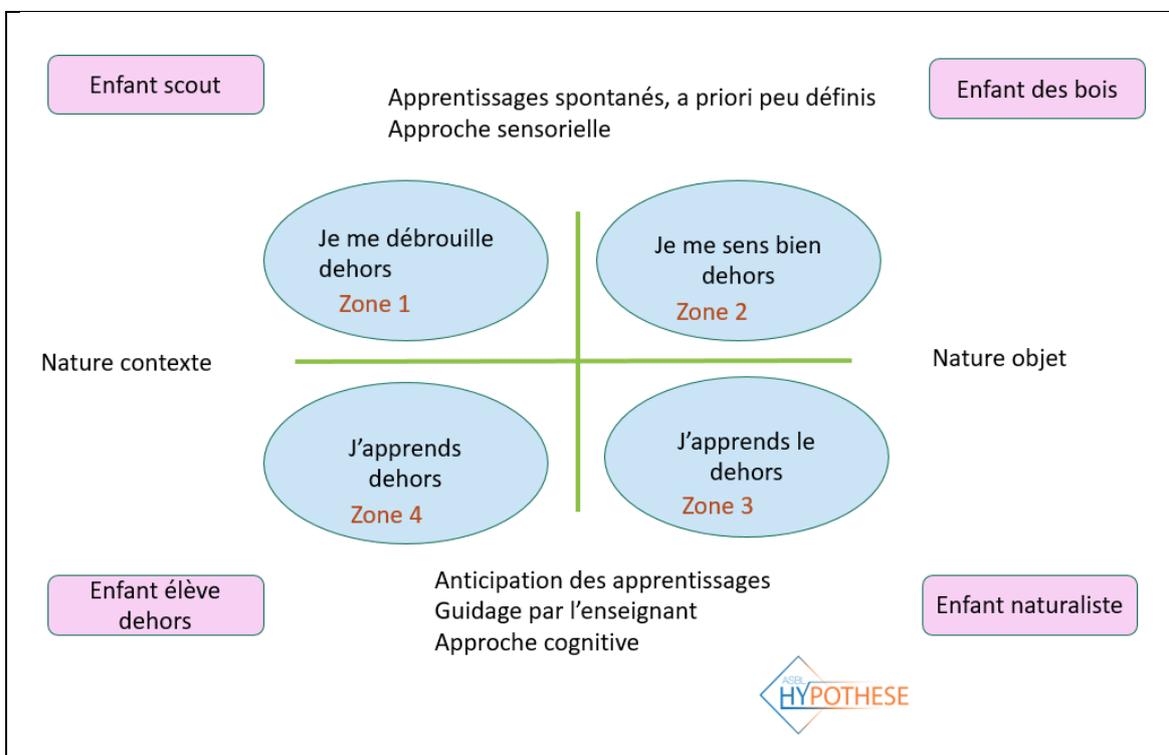


Figure n°2 : Représentation schématique de l'école du dehors, ce qui s'y vit, ce qui s'y vise.

Si nous considérons la discipline scientifique, la distinction entre les zones 3 et 4 est peut-être peu perceptible d'un premier abord. La zone 3 désigne des apprentissages liés à la description de la nature : connaître le nom des choses, reconnaître les objets rencontrés. La zone 4, quant à elle, vise des apprentissages plus complexes, en lien avec la compréhension des phénomènes et la construction de concepts, en exerçant les modes de pensée propre à la discipline.

Nous illustrons ci-dessous les différentes catégories par des exemples d'activités tels que proposés, par exemple, dans le guide⁷ de la fondation Silviva (2019) (activités marquées ci-

⁷ L'école à ciel ouvert, 200 activités de plein air pour enseigner, de la fondation Silviva (2019)

dessous d'un astérisque) ou observées sur le terrain ou encore racontées par des enseignants du groupe.

<p>Zone 1 « Je me débrouille dehors »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En équilibre sur un tronc *: Parcourir d'un bout à l'autre une branche ou un tronc posé sur le sol, de différentes manières - Construction en corde *: Réaliser une construction en pleine nature permet de s'initier à la réalisation de quelques nœuds, ce qui stimule la motricité fine, l'observation et la mémorisation. Une fois la construction installée les enfants peuvent y grimper, s'y suspendre ou s'y balancer - Apprendre à faire un feu et l'entretenir
<p>Zone 2 « Je me sens bien dehors »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mon espace nature*: Chaque enfant cherche un endroit en plein air qui lui plait, où il se sent bien. Ce lieu peut être un arbre, un coin de jardin, un banc dans un parc. L'enfant est invité à y passer régulièrement du temps pour s'y ressourcer. Diverses activités sont proposées dont les consignes sont par exemple : photographie ton espace à différentes saisons ; invente une histoire ou un poème à propos quelqu'un qui habite ton espace nature ; décris ton espace nature (couleur, son, lumière, température...)
<p>Zone 3 « J'apprends le dehors »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser une clé dichotomique pour déterminer les arbres à l'aide de leurs feuilles ou pour identifier les insectes - Écouter le chant des oiseaux : reconnaître le chant du merle parmi les chants d'oiseaux
<p>Zone 4 « J'apprends dehors »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Calculer l'âge d'un arbre*: L'enseignant explique comment grandit un arbre et ce que les cernes racontent de sa vie. Puis la classe choisit une souche ou un tronc coupé et les enfants comptent les cernes pour déterminer l'âge. - Mener une recherche pour savoir comment il se fait que les feuilles qui tombent en automne ne s'amoncellent pas d'année en année : mener des observations sur le terrain et en classe pour construire une explication raisonnée et savoir expliquer la décomposition de la matière organique.

Ainsi, dans la plupart des ressources à notre disposition (guides et manuels pour enseignants et animateurs, livresques ou numériques), nous situons les activités proposées plutôt dans les zones 1 et 2 du tableau : « je me débrouille dehors » et « je me sens bien dehors » (Fig. 2.) et cela, même pour des activités annoncées comme plus formelles et disciplinaires par les auteurs. Une explication est peut-être à chercher dans les convictions et idéologies sous-jacentes chez ceux qui sont à l'initiative de l'École du dehors et qui mettent en place des

outils et des accompagnements. Ainsi, l'idée de l'apprentissage naturel de l'enfant dans un milieu incitant, la primauté donnée aux approches inductives et l'importance de l'activité de l'enfant sont autant de doxas (au sens de Kahn & Belsak, 2018) qui risquent d'occulter d'autres aspects nécessaires à l'apprentissage effectif.

Lorsqu'il s'agit d'auteurs enseignants ou formateurs d'enseignants, les propositions d'activités décrivent des démarches que nous classons en zone 4 : « j'apprends dehors ». Toutefois, ces ressources sont moins nombreuses ou incomplètes au niveau de la formalisation des apprentissages. En effet, les didactiques disciplinaires y sont généralement peu convoquées : les activités de sciences semblent anecdotiques, contextualisées dehors, certes, mais décontextualisées d'un processus didactique précis.

Nous identifions là un aspect de l'exercice de l'École du dehors à questionner dans la suite de notre recherche.

Conclusions et perspectives

Au-delà de l'effet de mode, l'enjeu de la continuité, de cette mouvance intéressante qu'est l'École du dehors, nécessite qu'on se penche sur la question des types d'activités menées dehors et de leurs finalités. Notre recherche exploratoire permet de poser l'hypothèse que peu d'activités actuellement proposées par les ressources pour les enseignants et/ou menées par eux relèvent de la sphère des apprentissages scolaires en sciences ou, si elles concernent des apprentissages scolaires, ne répondent pas aux exigences didactiques disciplinaires pour mener aux apprentissages. Un outil de communication des axes en tension pour situer les activités proposées ou vécues dehors, a été formalisé (annexe 2) afin de pouvoir l'utiliser en formation avec les enseignants ou futurs enseignants.

La réflexion menée dans cette recherche exploratoire a permis de mieux situer la question à placer au cœur du travail d'un groupe de RC constitué durant l'année 2021-2022 avec différents profils : chercheurs didacticiens, formateurs d'enseignants, enseignants, animateurs de l'École de dehors. Il s'agit de répondre à la question : comment rendre les apprentissages à vivre dehors effectifs, en déterminant sous quelles conditions et avec quelles vigilances ?

Il faudra pour cela préciser les malentendus didactiques que peut engendrer le contexte du dehors. Avec comme cadre contraint des critères de qualité didactique d'une activité de

sciences (Fig. n°1.) pour que les activités dites d'apprentissage scientifique mènent effectivement aux apprentissages, les participants de cette RC élaboreront ou adapteront des séquences d'apprentissage dans un processus de co-construction. Il s'agira d'identifier plus finement l'apport de l'École du dehors pour les élèves et, en conséquence, sa place dans une démarche d'apprentissage des sciences efficace. Comme perspective d'amélioration, le groupe se penchera sur les moyens à mettre en oeuvre pour contourner les limites évoquées précédemment. Une première piste indispensable est certainement de travailler les structurations intermédiaires et finales, en apportant une attention particulière à la réalisation de traces et à leur organisation au service de l'apprentissage. Cet aspect est effectivement actuellement absent des ressources proposées aux enseignants.

Cette recherche exploratoire nous montre que les enseignants doivent se ré-emparer des aspects liés aux apprentissages en sciences et étayer de leur expertise la zone 4 du schéma : « j'apprends dehors ». Sans vouloir aucunement faire une critique de la place de l'accompagnement des enseignants par des animateurs du milieu associatif dans l'exercice de l'École du dehors, nous voulons montrer qu'une complémentarité des expertises est nécessaire pour atteindre tous les objectifs ambitieux de cette initiative.

Bibliographie

- Ariena (Réseau d'éducation à la nature et à l'environnement en Alsace) (2019). *Grandir Dehors. Guide pédagogique et méthodologique*. Ariena.
- Astolfi, J-P. (2002). L'œil, la main, la tête – Expérimentation et apprentissage. Expérimenter, décembre 2002. *Cahiers pédagogiques*, 409. <https://www.cahiers-pedagogiques.com/l-oeil-la-main-la-tete/>
- Astolfi, J-P., et Develay, M. (2016). *La didactique des sciences*. Que sais-je ? Septième édition. PUF.
- Astolfi, J., Giordan, A., Gohau, G., Host, V., Martinaud, J., Rumelhard, G., et Zadounaïsky, G. (1978). *Quelle éducation scientifique pour quelle société ?* Paris cedex 14 : Presses Universitaires de France.
- Ayotte-Beaudet, J.-P., Chastenay, P., Beaudry, M.-C., L'Heureux, K., Giamellaro, M., Smith, J., Desjarlais, E., et Paquette, A. (2021). Exploring the impacts of contextualised outdoor science education on learning: the case of primary school students learning about ecosystem relationships, *Journal of Biological Education*, 18 p.
- Ayotte-Beaudet, J.-P., et Potvin, P. (2020). Factors related to students' perception of learning during outdoor science lessons in schools' immediate surroundings. Interdisciplinary. *Journal of Environmental and Science Education* 16 (2).

- Bautier, E., et Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle, *Revue française de pédagogie*, 148, 89-100.
- Bednarz, N., Rinaudo, J.-L., et Roditi, É. (2015). *La recherche collaborative*. Carrefours de l'éducation, 1, 171-184.
- Bernardin, J., (2018, 21 au 23 mars 2018). *Pédagogies actives : l'activité en question(s)*. Colloque international de la Commission communautaire française : Regards croisés sur les pratiques en pédagogies actives, Bruxelles.
- Cariou, J.-Y. (2011). *Histoire des démarches en sciences et épistémologie scolaire*. RDST, 3, Éditions INRP.
- Cariou, J.-Y., (2015). Quels critères pour quelles démarches d'investigation ? *Articuler esprit créatif et esprit de contrôle*. *Recherches en éducation*, Université de Nantes, Les démarches d'investigation et leurs déclinaisons en mathématiques, physique, sciences de la vie et de la Terre, 12-33.
- Cariou, J.-Y. (2019). *Histoire des démarches scientifiques. De l'antiquité au monde contemporain*. Paris : Éditions Matériologiques.
- Chereau, M., et Fauchier-Delavigne, M. (2019). *L'enfant dans la nature*. Paris : Fayard.
- Connac, S. (2021). Les limites de l'école du dehors. Dossier Apprendre dehors. *Cahiers pédagogiques*, 570.
- Coquidé, M. (2016). Éléments rétrospectifs et perspectives pour la didactique des sciences et la didactique du curriculum, *Éducation et Didactique*, 10 (3), 21-31.
- Daro. S., (2022). L'école du dehors, ce qui s'y vit, ce qui s'y vise. *Symbiose*, 136, quatrième trimestre 2022
- Daro, S., et Hindryckx, M.-N. (à paraître). Questionner les activités de sciences en pédagogies actives : comment identifier les leviers pour une secondarisation des apprentissages en pédagogie Freinet par le biais d'une recherche collaborative ? Enjeux sociétaux et formation de citoyens engagés : l'apport des recherches participatives au développement des modes de pensée scientifiques et génériques lors de l'enseignement-apprentissage des SVT et des « éducations à... », Recherche en Éducation et Formation, Journées à Namur, 7 et 8 juillet 2022.
- Desgagné, S. (2007). *Le défi de coproduction de « savoir » en recherche collaborative*. In : M. Anadon (dir.) (2007). *La recherche participative*. Multiples regards. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 23(2), 371-393.
- De Vecchi, G. (1987). *Les Origines du savoir*. Delachaux et Niestlé.
- Fondation Silviva (2019). *L'école à ciel ouvert. 200 activités de plein air pour enseigner*. Marche-en-Famenne : Salamandre
- Kahn, S., et Belsack, E. (2018). Pédagogie différenciée et doxa : quand l'arbre cache la forêt. *Éducation & Formation*. Novembre 2018, p. 88.
- Lhoste, Y. (2017). *Épistémologie et didactique des SVT*. Bordeaux : Presses Universitaires de Bordeaux.
- Louv, R. (2005). Last child in the woods: saving our children from nature-deficit disorder, *SCHOLE: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education*, 21,1, 136-137.
- Pautal, E. (2014) *Didactique des SVT: Études de pratiques conjointes*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Robardet, G., et Guillaud, J.-C. (1997). *Éléments de didactique des sciences physiques*. Paris : Presses Universitaires de France.

Wauquier, S. (2021). On ne fait pas cours dehors comme dedans. Dossier Apprendre dehors.
Cahiers pédagogiques, 570.

Annexe 1 Questionnaire pour les participants à la recherche collaborative

Groupe de recherche collaborative « École dehors et apprentissages » Octobre 2021

Dans le cadre de ce groupe de recherche collaborative, nous souhaitons, au temps zéro, collecter des données pour situer *l'École du Dehors* au sein des acteurs enseignants : les motivations, les pratiques, les valeurs qui les guident. C'est pourquoi nous vous soumettons ce questionnaire « à froid ». *Les réponses sont anonymes.*

1. Niveau d'enseignement :

Mat. P1-P2 P3-P4 P5-P6 autre :

2. Avez-vous déjà une pratique de l'École du dehors ? Oui – Non

Si Oui :

Depuis combien de temps ?

À quelle fréquence ?

Dans quel type d'extérieur ?

3. Cette pratique relève d'une *initiative personnelle – d'un projet pédagogique – autre* et est soutenue par *la direction – les collègues – les parents – autre*. Entourez les mentions qui vous concernent.

4. Avez-vous déjà suivi une formation à propos de l'École du dehors ? Oui – Non

Si Oui :

Avec quel organisme ou formateur ?

5. Répondez aux questions suivantes en vous basant sur votre pratique ou selon ce que vous imaginez de la pratique du dehors (pour ceux qui ne s'y sont pas encore lancés) :

C'est quoi l'École du dehors en 3 idées ? Selon moi, l'École du dehors c'est...

-
-
-

6. Quelles sont pour vous les finalités poursuivies par la pratique de l'École du dehors ?

7. Parmi les finalités que vous avez citées, numérotez les 2 que vous estimez les plus importantes (celle désignée « 1 » étant la plus importante).

8. *Ce que je fais/voudrais faire dehors* : décrivez 3 activités et expliquez pourquoi, d'un point de vue pédagogique, vous faites/envisagez de faire ces activités.

	Exemples d'activités	Objectifs poursuivis
1		
2		
3		

9. Pour chacune des activités citées ci-dessus, expliquez l'intérêt de les mener dehors plutôt que dedans.

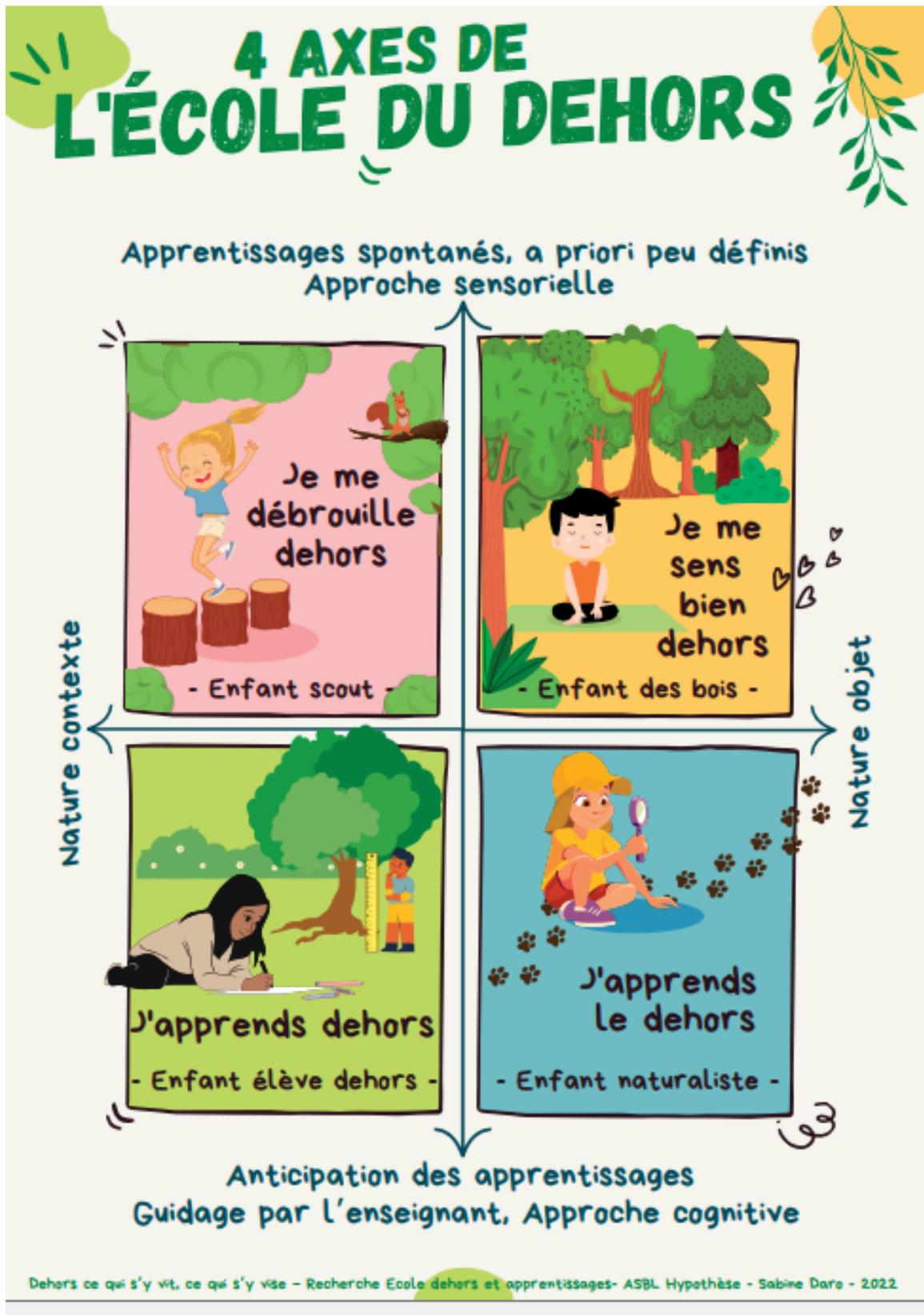
	Pourquoi dehors ?
1	
2	
3	

10. Pensez-vous qu'il doit y avoir un lien entre ce qui se vit dehors et ce qui se vit en classe ? Pourquoi ?

Si Oui, comment envisagez-vous ce lien ?

11. En tant qu'enseignant·e, qu'est-ce qui vous motive à participer à ce groupe de recherche collaborative à propos de l'École du dehors ?

Annexe 2. Un outil pour communiquer



Daro. S., (2022). L'école du dehors, ce qui s'y vit, ce qui s'y vise. *Symbiose*, 136, quatrième trimestre 2022