



L'école du dehors : une pratique en essor et en voie de reconnaissance

Par Caroline Leterme

Mots clés : école, école du dehors

L'école du dehors a le vent en poupe. Entre les « convaincu·es » depuis toujours, les progressivement « contaminé·es » par des collègues et ceux·celles qui ont plus récemment franchi le pas, poussé·es par les conditions sanitaires liées au Covid-19, le nombre d'enseignant·es maternel·les et primaires qui sortent régulièrement pour enseigner en plein air est en augmentation constante ces dernières années¹.

Néanmoins, différents freins empêchent, ou font hésiter, nombre d'enseignant·es à se lancer dans un projet d'école du dehors. Cette analyse souhaite mettre en lumière quelques-uns des facilitateurs qui pourront les y aider, en explicitant le projet mené en deuxième primaire à l'Institut de la Sagesse Philomène fondamentale à Saint-Josse au cours de l'année scolaire 2020-2021, qui nous paraît assez exemplatif. Nous concluons plus largement sur la nécessité d'une véritable reconnaissance politique de l'école du dehors, qui serait un facilitateur institutionnel de premier ordre.

¹ Bien que ce mouvement général soit aisément perceptible au sein de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles, il n'existe cependant aucune statistique chiffrée. Selon Alice Jadoul du CRIE de Modave (communication écrite du 26 juin 2021), le début des accompagnements de classes par des animateur·trices nature en Belgique francophone remonte à une petite dizaine d'années ; depuis, le nombre de demandes et d'accompagnements réalisés n'a cessé de croître.

Des freins personnels et institutionnels

Christine Partoune² a pu lister les raisons communément évoquées par les enseignant·es pour expliquer leur réticence à se lancer (ou persévérer) dans l'école du dehors³. Se dégagent des freins personnels et d'autres institutionnels – ces deux catégories n'étant pas nécessairement hermétiques.

Au nombre des freins personnels, citons la peur des risques d'accident, la peur que les parents n'adhèrent pas au projet, le mauvais temps, l'apparent manque d'intérêt du milieu environnant (manque d'espaces « naturels » ou publics de qualité à proximité), la peur de ne pas savoir gérer les comportements des enfants ou encore le manque de connaissance du milieu et de la nature.

Les freins institutionnels concernent le manque d'encadrement, la pression pour atteindre les objectifs du programme, le manque de soutien de la direction, l'apparente inadéquation avec le rôle de l'école, couplée avec le manque de légitimité dans les directives officielles, ou encore la lourdeur des démarches administratives.

Le travail d'équipe comme principal facilitateur

Lorsque nous rencontrons Dominique et ses collègues Amélie, Athina et Wendy (toutes trois titulaires d'une classe de deuxième primaire) de l'Institut de la Sagesse Philomène fondamentale (Saint-Josse), les quatre enseignantes tirent le bilan de leur première année d'école du dehors⁴. Elles nous annoncent d'emblée : « *C'est vraiment difficile de parler du négatif, tant c'est riche et extraordinaire comme projet !* » S'il leur faut néanmoins évoquer rétrospectivement leurs appréhensions au moment du démarrage, elles parlent tour à tour de la difficulté de s'imaginer ce qu'on va faire concrètement dehors, de la crainte d'être trop dispersées (sans finalités par rapport aux matières à couvrir), des conditions climatiques, d'éventuels accidents, de l'adhésion ou non des parents ou encore de l'impression de « *devoir faire ses preuves* » vis-à-vis de la direction qui dégageait un mi-temps pour ce projet-pilote dans l'école.

² Professeure honoraire et chercheuse en didactique de la géographie dans la formation initiale des enseignants du fondamental et du secondaire, à HELMo Sainte-Croix (Liège) et à l'Université de Liège.

³ Voir en particulier son ouvrage : PARTOUNE, Christine, 2020. *Dehors, j'apprends*. Edi.pro.

⁴ L'interview des quatre enseignantes a été réalisée le 9 juin 2021.

Toutes ces craintes ont néanmoins été rapidement surmontées, en très grande partie grâce au fonctionnement même du projet au sein de leur école. Dominique, au retour d'un burnout l'année dernière, a proposé à la direction de développer un projet du dehors, finalement adopté par la deuxième primaire. Cette école à discrimination positive a alors imputé son mi-temps (représentant presque la totalité des heures de soutien dévolues à la deuxième année) au projet, afin qu'elle anime une sortie d'une matinée par quinzaine pour chacune des trois classes.

Concrètement, les quatre enseignantes se concertaient chaque semaine, afin de préparer les sorties : les titulaires informaient Dominique des matières vues en classe, pour qu'elle veille à les exploiter lors de la sortie suivante. Cet important travail pédagogique a été la clé de voûte du projet : Dominique préparait non seulement toutes les animations pour les matinées dehors, mais listait aussi les différentes matières et compétences abordées lors de ces sorties. Pour la plus grande satisfaction des titulaires, tant les nombreuses activités de découvertes, d'observations et d'émergences (nettement plus libres qu'en classe) ont renforcé l'acquisition des savoirs et compétences scolaires de leurs élèves, justifiant ainsi amplement les sorties au regard du programme.

Se trouver en milieu urbain peut constituer un frein important pour les enseignant-es. Pas pour nos interlocutrices bruxelloises, qui considèrent au contraire que ce milieu se prête idéalement à l'école du dehors : les coins verts à proximité sont nombreux, « *bien plus que ce qu'on pensait...* »⁵ ; la ville permet toute une série d'apprentissages thématiques (à partir des façades, des commerces, des habitant-es, etc.) ; enfin, les enfants approfondissent la découverte de leur propre quartier et en retirent une grande fierté (car ils-elles deviennent guides, à leur tour, pour leur famille)⁶.

De même, les enseignantes ont découvert que leur manque de connaissances liées à la nature ne devait pas être un frein. Bien que cette crainte soit très répandue – et

⁵ La couverture végétale représente 54% du territoire régional de Bruxelles (chiffres de 2008), dont deux tiers environ de ces surfaces constituent cependant des espaces verts inaccessibles au public. De même, le pourcentage de couverture végétale varie fortement entre le centre-ville et les différentes communes. En 2009, les espaces verts récréatifs accessibles au public représentaient près de 19% de la superficie régionale (la forêt de Soignes couvrant à elle seule la moitié de cette superficie).

Source : https://document.environnement.brussels/opac_css/electfile/Sol%206 (consulté le 5 juillet 2021)

⁶ Cet aspect de l'école du dehors comme pratique permettant à l'enfant de s'ancrer dans son milieu de vie a été particulièrement développée dans notre étude : ACHEROY, Christine, FANIEL, Annick, LETERME, Caroline, 2020. *Apprendre dehors. Enjeux des pratiques éducatives ancrées dans le milieu*. CERE asbl. Disponible à l'adresse : <http://cere-asbl.be/spip.php?article303>

compréhensible – parmi les enseignant-es, la méthode adoptée par Dominique est simple et efficace : « *on apprend ensemble, avec les enfants, en cherchant dans un référentiel, par exemple* ». Elle rejoint ainsi la posture préconisée par le collectif Tous Dehors⁷ : « plutôt qu'un déverseur de connaissances, l'enseignant devient un médiateur de savoirs. Il aide les élèves à affiner les questions, à utiliser des outils de recherche⁸ ».

Pour les enseignantes, le rôle central endossé par Dominique a été un énorme facilitateur : « *Cela peut aider les enseignants de se décharger, au début, de l'animation des activités sur une tierce personne. Puis, ils vont se rendre compte que les enfants adorent les sorties, et ça va les convaincre de continuer !* », disent-elles. A ce titre, il est assez remarquable autant qu'inspirant que la direction ait consacré un mi-temps en interne au projet, afin de permettre qu'il se déploie tout au long de l'année scolaire avec une forte continuité pédagogique.

D'après d'autres nombreux témoignages⁹, être accompagné-e à ses débuts constitue une motivation énorme (et parfois indispensable) pour oser se lancer ; il n'est alors pas rare que les enseignant-es s'organisent en ce sens, au sein même de l'école ou avec des personnes de leur entourage. Par ailleurs, les instituteur-trices qui souhaitent démarrer l'école du dehors avec un soutien extérieur peuvent s'adresser aux CRIE ou à d'autres associations du secteur de l'Education relative à l'Environnement. En Région wallonne, il s'agit alors d'un service payant, pour lequel les écoles doivent trouver un financement¹⁰... ce qui – quelle que soit la qualité de cet accompagnement – peut évidemment constituer un frein important. Dans la Région de Bruxelles-Capitale existe depuis 2019 le projet « Apprendre dans la nature¹¹ », qui permet à des écoles de

⁷ Le collectif Tous Dehors rassemble des personnes d'horizons divers (professionnels de l'éducation à l'environnement, enseignants, conseillers pédagogiques, guides-nature...) dont l'objectif est d'oeuvrer ensemble pour davantage de sorties nature en Belgique francophone, pour tous les publics. Tous Dehors est un collectif ouvert que l'on peut rejoindre à tout moment, gratuitement et sans obligation d'engagement.

Voir leur site : www.tousdehors.be (consulté le 6 juillet 2021)

⁸ TOUS DEHORS, 2017. *Trésors du dehors. Au près de nos arbres, enseignons heureux !*, p. 31.

Disponible à l'adresse : <https://tousdehors.be/?LeLivre> (consulté le 6 juillet 2021)

⁹ Voir par exemple :

TOUS DEHORS, 2017, p. 61.

¹⁰ D'après Alice Jadoul (communication écrite du 26 juin 2021), animatrice au CRIE de Modave où elle pratique ce type d'accompagnement depuis huit ans, il s'agit presque toujours d'un financement propre (comité scolaire, caisse de l'école, parents...), quelquefois aussi via un PCDN (Plan Communal de Développement de la Nature) ou encore l'appel à projet Reine Paola.

¹¹ <https://environnement.brussels/thematiques/espaces-verts-et-biodiversite/lecole/apprendre-dans-la-nature> (consulté le 16 novembre 2021)

bénéficiaire d'un accompagnement¹² gratuit par l'asbl Tournesol-Zonnebloem¹³ (l'unique CRIE de la capitale).

La pression liée aux programmes et autres enjeux institutionnels

« On a la pression des matières et du programme, sinon je serais prête à sortir toutes les semaines », dit encore une enseignante. Et sa collègue renchérit : *« mais aussi les bulletins, avec les évaluations à faire plusieurs fois par an... En fin de 2^{ème} primaire, il y a les examens interdiocésains pendant deux semaines... C'est beaucoup trop de pression pour les enfants ! »* Les sorties dehors sont d'autant plus les bienvenues : *« cela permet de faire autre chose, d'offrir un espace de liberté, où on coupe un peu cette pression. On travaille, mais autrement, dehors »*. Le fait de marcher et bouger est aussi très bénéfique pour les enfants : *« deux heures de gym par semaine, c'est trop peu à leur âge »*.

Pour faciliter l'école du dehors dans l'ensemble du milieu scolaire, les enseignantes rencontrées pensent qu'il faudrait davantage de moyens financiers et humains : comme toutes leurs heures d'aide (du dispositif d'école à discrimination positive) ont été imputées au projet d'école du dehors, les habituels groupes de renforcement et suivis individualisés n'ont pas été organisés cette année en deuxième primaire. Sans regretter ce choix, les enseignantes soulignent qu'une véritable reconnaissance de l'école du dehors et de ses immenses bénéfices pour les enfants devrait aider à dégager des moyens spécifiques. Par ailleurs, elles mentionnent certains paradoxes vécus au sein de l'institution scolaire : *« d'une part, on prône l'école de la non évaluation, de l'ouverture, du dehors... Et à côté de cela, on nous assomme d'évaluations, de chiffres, d'exams... »* ; ou encore : *« on nous demande de différencier les apprentissages, mais après tous les élèves sont évalués de la même manière, sur les mêmes contenus ! »* Elles pointent ainsi une dissonance importante dans le Pacte d'Excellence, qui empêche selon elles la souplesse nécessaire à un déploiement encore plus constant et abouti de pareils projets d'école du dehors.

¹² Cet accompagnement comprend des formations collectives pour enseignant-es, un suivi personnalisé pour démarrer le projet dans l'école ainsi que des outils pédagogiques adaptés.

¹³ Pour découvrir toutes les activités proposées par ce CRIE, voir leur site internet : <https://tournesol-zonnebloem.be> (consulté le 16 novembre 2021)

Une première reconnaissance politique

Il est étonnant qu'à ce jour, aucun texte légal ou circulaire encadrant l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles ne fasse référence à l'école du dehors afin d'en promouvoir les pratiques. Une bonne nouvelle cependant : pour la première fois, l'école du dehors apparaît explicitement dans le tout récent « programme d'actions de l'accord de coopération en éducation relative à l'environnement – développement durable » entre la Fédération Wallonie Bruxelles, la Wallonie et la région Bruxelles-capitale¹⁴ pour la période 2021-2024.

Considérant – à très juste titre – que l'école du dehors « présente un grand nombre de bénéfices pour les élèves en matière d'apprentissages, de bien-être et de santé, de travail collaboratif... en lien notamment avec des objectifs des plans de pilotage¹⁵ », les signataires du nouveau programme d'actions de l'accord de coopération s'engagent à :

- i. encourager et légitimer les pratiques du dehors via la diffusion de circulaires, notamment, à destination des directions des établissements scolaires ;
- ii. soutenir la formation des enseignants (formation initiale et continue) ;
- iii. soutenir l'accompagnement des équipes éducatives par des associations d'éducation relative à l'environnement – développement durable ;
- iv. proposer une mission qui permettrait à l'Inspection d'évaluer les dispositifs pédagogiques des projets Ecoles du dehors.¹⁶

Cette première reconnaissance politique de l'école du dehors est une étape importante. Nous ne pouvons que souhaiter, aux côtés des enseignant·es et autres acteur·rices du dehors, que des moyens et dispositifs spécifiques en découlent à l'avenir. L'exemple de l'Institut de la Sagesse Philomène fondamentale, partagé dans cette analyse, témoigne en effet du rôle moteur d'un·e accompagnant·e (interne ou externe à l'établissement) pour faciliter la mise en route et la réussite d'un projet d'école du dehors. Nul doute

¹⁴ Cet accord de coopération existe entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et la Région wallonne depuis 2003 ; la Région Bruxelles-capitale s'y est jointe en 2011. L'accord de coopération est également disponible sur : http://accordcooperation.blogspot.com/p/blog-page_7.html (consulté le 16 novembre 2021)

¹⁵ Programme d'actions de l'accord de coopération en ERE – DD entre la Fédération Wallonie Bruxelles, la Wallonie & la Région Bruxelles-Capitale (2021-2024). Disponible à l'adresse : http://accordcooperation.blogspot.com/p/blog-page_7.html (consulté le 16 novembre 2021)

¹⁶ Programme d'actions de l'accord de coopération en ERE – DD entre la Fédération Wallonie Bruxelles, la Wallonie & la Région Bruxelles-Capitale (2021-2024), p. 3.

également que les enseignant·es se réjouiraient d'une plus grande souplesse dans les programmes, afin de développer davantage et plus librement leurs pratiques du dehors. Car, comme le mentionne par ailleurs le même programme d'actions, « les enjeux environnementaux [...], dont la lutte contre le dérèglement climatique et la préservation de la biodiversité, appartiennent aux plus grands défis du 21^e siècle¹⁷ ». Miser sur des sorties régulières tout au long du parcours scolaire des enfants, pour qu'ils-elles puissent se sentir véritablement relié·es à leur environnement, nous paraît dès lors indispensable : « le temps passé à l'extérieur, en particulier à un jeune âge, peut réduire le stress et l'anxiété des enfants, tout en renforçant la confiance, l'imagination et la santé physique. Autant de caractéristiques qui aideront les adultes de demain à s'adapter à un monde en mutation¹⁸ ».



Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles

¹⁷ Programme d'actions de l'accord de coopération en ERE – DD entre la Fédération Wallonie Bruxelles, la Wallonie & la Région Bruxelles-Capitale (2021-2024), p. 3.

¹⁸ LYDON, Tim, 2021. « Comment élever des enfants résistants à la crise climatique ? ». *UP'Magazine* [en ligne]. 9 août 2021. [Consulté le 20 septembre 2021]. Disponible à l'adresse : <https://up-magazine.info/societe/education-et-savoirs/36653-comment-elever-des-enfants-resistants-a-la-crise-climatique/>