



BOÎTE À OUTILS

FORMATION À L'ÉCOLE DEHORS

Enseignant·es et Accompagnant·es



Direction générale
de l'enseignement
scolaire



FRENE | Le réseau français d'éducation
à la nature et à l'environnement
Comprendre le monde, agir et vivre ensemble.



CC BY NC FRENE

Cet outil fait partie de la boîte
à outils formation du réseau
Enseigner dehors du FRENE.



Les acteur·ices de cette boîte à outils

CONTRIBUTIONS

Cette boîte à outils est une réalisation collective du réseau de formateur·ices animé par le FRENE. Ce groupe est composé de pédagogues, de conseillères pédagogiques de l'Éducation nationale, d'éducateur·ices à l'environnement et d'enseignant·es. Tous formateurs et ayant des expériences significatives d'enseignement ou d'accompagnement à l'école dehors.

Conception de la boîte à outils :

Joëlle Quintin, Kellie Poure, Lila Benzid Chevalier.

Facilitation graphique, illustrations et mise en page :

Cassandra Faugeroux, Jehanic Sulter, Lila Benzid Chevalier, Samanta Darivon, Juliette Soyer.

Contributions :

Alexiane Spanu, Annaïg Pensec, Aurore Blanquet, Crystèle Ferjou, Dimiti de Boissieu, Emmanuel Redoutey, Isabelle Samson, Joëlle Quintin, Julie Deplace, Kellie Poure, Laura Nicolas, Lila Benzid Chevalier, Marie Simon, Nathalie Roux et Sarah Wauquiez.

Structures :

CEUX-CI CELA, DSDEN 79, Les Écologistes de l'Euzière, Graine Bourgogne-Franche-Comté, GRAINE Poitou-Charentes, Mésange et Libellule, Collectif Pétales 07, OCCE, ORIU coopérative, Le Prieuré de Marcevol, Les poussins du coq noir, Coopilote, association La Méandre, Sologna.

Relecture : Marie-Laure Girault, Fabienne Chadenier

Financement : Cette action a été financée dans le cadre de l'appel à communs « Grandir avec la nature » de 9 fondations : Terra Symbiosis, Nature et Découvertes, Léa Nature, Lemarchand, Iris, 1% for the planet, Une goutte d'eau pour notre planète, Fonds de dotation Rustica, Fondation de France.



Direction des services départementaux
de l'éducation nationale
des Deux-Sèvres



Formacoop



FRENE | Le réseau français d'éducation
à la nature et à l'environnement
Comprendre le monde, agir et vivre ensemble



CC BY NC SA FRENE

Cet outil fait partie de la boîte
à outils formation du réseau
Enseigner dehors du FRENE.



INTRODUCTION

De plus en plus d'enseignant-es souhaitent s'engager dans des démarches d'école dehors ou sont en recherche de renforcement et de renouvellement de ces pratiques.

Former de nombreux enseignants aux spécificités de l'école dehors ou les accompagner lors de leurs premiers ou nouveaux pas, est devenu crucial.

Il y a donc un enjeu à outiller les formateur-ices qui vont effectuer ces missions de formation et à diffuser les principes et valeurs de formations éthiques, pertinentes et qualitatives.

Un groupe d'une vingtaine de formateur-ices d'enseignant-es et d'accompagnant-es d'enseignant-es, membres du réseau national d'éducation à l'environnement français (le FRENE), a élaboré un référentiel de formation basé sur leurs expériences, valeurs et principes communs pour ces démarches.

Une charte a été créée pour poser les principes et les fondamentaux partagés au sein du réseau de formateur-ices à l'école dehors du FRENE.

Des formations issues de ce référentiel ont été testées.

Pour partager leur expertise et professionnaliser le déploiement de formations d'enseignant-es et d'accompagnant-es à l'école dehors, le réseau met à disposition une mallette de formateur « école dehors ».

Cette boîte à outils présente un ensemble d'outils, de supports et de techniques utilisables par des formateur-ices d'enseignant-es ou d'accompagnant-es d'enseignant-es.

À chacun-e de piocher, combiner, adapter selon ses besoins et son contexte.

Les documents et outils de cette mallette sont sous licence

Creative Commons CC-BY-SA : 

Cette licence permet aux utilisateurs de distribuer, remixer, adapter et créer à partir du matériel sur tout support ou format, à condition que l'attribution soit donnée au créateur.

La licence autorise l'utilisation lors de formations. Si vous modifiez le matériel, vous devez licencier les œuvres dérivées sous les mêmes conditions.



Comment est organisée cette boîte à outils ?

Elle comprend :

- des outils et une « fiche formateur·ice » associée qui propose une utilisation en formation avec comme apprenants :
 - des Enseignant·es (**E**)
 - des Accompagnant·es d'enseignant·es (**A**)
- des ressources complémentaires : lexique, arguments, apports documentaires, documents de communication à diffuser aux enseignant·es ou accompagnant·es.

Les outils sont organisés selon de grands axes repérables par un code couleur et des icônes. Ce code couleur se retrouve dans le petit signet en haut à droite de chaque outil et de sa fiche correspondante, sachant que plusieurs outils sont proposés au choix pour chaque axe, que certains se retrouvent dans différents axes et que certains peuvent s'articuler entre eux, comme cela est indiqué dans les modes d'emploi des outils.



 **FRENE**

Cet outil fait partie de la boîte
à outils formation du réseau
Enseigner dehors du FRENE.



SOMMAIRE



DÉFINITIONS DE L'ÉCOLE DEHORS

- Débat mouvant : l'école dehors, c'est ou ce n'est pas (E/A). p. 1
- Définition de l'école dehors (E/A). p. 3
- Les 3 piliers de l'école dehors (E/A). p. 4
- Plus dehors que dedans (E/A). p. 5
- L'arbre des fondamentaux de l'école du dehors (E/A). p. 6



POURQUOI L'ÉCOLE DEHORS ?

- Affiches publicitaires pour promouvoir l'école dehors à partir d'un arpentage de ressources (E/A). p. 7
- Frise chronologique : d'où vient l'école dehors ? (E/A). p. 8



PÉDAGOGIE ET ANDRAGOGIE

- Les postures de l'accompagnant·e : photolangage (A). p. 50
- Postures des adultes propices à l'école dehors : jeu libre (E/A). p. 56
- Jeu libre : organisation des espaces (E/A). p. 63
- Rebondir sur le jeu libre (E). p. 65
- L'arbre des fondamentaux de l'école dehors (E/A). P. 6
- Plus dehors que dedans (E/A). p. 5
- Lien dehors dedans (E). p. 93
- Schéma organisation des espaces lors du jeu libre (E/A). p. 64
- Analyse de fin de séance dehors (E/A). p. 69



REPÈRES ÉDUCATION NATIONALE

- Règlementation et positionnement professionnel (E/A). p. 71
- Les programmes scolaires, d'où ça sort ? (A) p. 77
- Faire le lien avec les programmes (E/A). p. 90
- Lien dehors-dedans (E/A). p. 93

SOMMAIRE



LOGISTIQUE SUR LE LIEU

- Analyse d'un terrain : cool / pas cool (E/A). p. 95
- Grille d'analyse de terrain (E/A). p. 97
- Outil "CABANES" : les potentiels des lieux selon les profils des enfants (E/A). p. 98
- Analyse et balance bénéfiques/risques d'un lieu (E/A). p. 99
- Schéma organisation des espaces lors du jeu libre (E/A). p. 64



OUTIL DE SYNTHÈSE ET D'ÉVALUATION DE LA FORMATION

- « Conseil d'école » : jeu de rôle (E/A). p. 102



RESSOURCES ASSOCIÉES

- Fiche parents : s'équiper pour apprendre dehors (E/A). p. 109
- Sac à dos de l'enseignant-e : ma liste à cocher pour sortir (E/A). p. 110
- La prise de risque dans le jeu et l'apprentissage. p. 111
- Les 5 domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture de l'Éducation nationale (E/A). p. 112
- Lexique (E/A). p. 113



CC BY NC SA FRENE

Cet outil fait partie de la boîte
à outils formation du réseau
Enseigner dehors du FRENE.

Fiche formateur·ice

DÉBAT MOUVANT

L'école dehors : c'est... ce n'est pas... 1/2

À travers une liste de questions, les apprenant·es vont appréhender ce qu'est l'école dehors et faire la différence avec un projet pédagogique thématique. Le·la formateur·ice pourra identifier les représentations initiales des apprenant·es sur l'école dehors.

Objectifs

- ↻ Échanger sur ses représentations initiales.
- ↻ Identifier ce qu'est l'école dehors.

À noter : cet outil est adapté à un public d'animateur·ices et d'enseignant·es non initié·es.

Conseils d'utilisation

Lieu : un espace dehors ou dedans, permettant à tout le groupe d'être debout, en mouvement.

Durée : 30 minutes

Matériel :

- La fiche : « Liste d'affirmations : c'est ou ce n'est pas l'école dehors ? »
- 1 corde, des plots ou autres repères qui permettent de matérialiser 2 espaces.

Déroulement :

1. Placer la corde / les plots ou identifier oralement deux espaces : « OUI » « NON ».
2. Énoncer les phrases que vous allez sélectionner dans la liste proposée. Les apprenants doivent se positionner côté OUI ou côté NON selon leur représentation de ce qu'est l'école dehors.
3. Après avoir exprimé toutes les affirmations ou après chaque affirmation, donner une réponse au regard de ce qu'est l'école dehors.

Variante :

Vous pouvez, pour certaines phrases, mener cette séquence avec la technique du débat mouvant. Vous donnerez alors la parole aux apprenant·es pour exposer leur opinion, un groupe après l'autre.

Lien avec d'autres outils :

La fiche formateur·rice et les visuels « Définition de l'école dehors » peuvent être utilisés à la suite.



Liste d'affirmations

- **Organiser une sortie nature, c'est déjà faire classe dehors** → NON (l'école dehors s'inscrit dans le temps et la régularité).
- **Faire un projet pédagogique sur la forêt en 4 séances sur le terrain, c'est faire école dehors** → NON (c'est un projet d'éducation à l'environnement alors que l'école dehors est une démarche pédagogique).
- **Faire classe dehors, c'est simplement sortir dans la cour pour enseigner** → NON (la cour est rarement un espace assez riche pour y faire école dehors toute l'année, même s'il est possible de commencer par ça et de compléter les sorties dans la cour avec des sorties régulières dans un espace avec nature, à proximité de l'école).
- **Enseigner dehors, c'est déplacer son activité d'enseignement en plein air** → NON (cela s'accompagne, entre autres, d'un changement de posture(s) de l'enseignant·e).
- **Faire classe dehors, c'est apprendre avec l'environnement** → OUI (c'est un pilier pédagogique que de s'appuyer sur ce qui nous entoure pour incarner les apprentissages).
- **L'école dehors, c'est essentiellement travailler le programme de sciences dehors** → NON (même s'il est évident que cela l'est aussi, il est possible de travailler toutes les matières).
- **L'école dehors, c'est sortir régulièrement pour donner du sens aux apprentissages fondamentaux** → OUI (le dehors permet de rendre concrètes certaines notions).
- **L'école dehors, c'est explorer tous les espaces de nature qui entourent l'école** → NON (il existe un enjeu d'appartenance à un lieu de nature identifié et le choix d'un seul lieu facilite la logistique, les rituels...).
- **En école dehors, le rôle de l'éducateur·trice nature est seulement d'apporter ses connaissances naturalistes** → NON (également ses connaissances sur la gestion d'un groupe dehors, sur la logistique, sur des méthodes, sur des pédagogies actives, sur des approches variées...).

Variante : Voici quelques phrases qui peuvent être utilisées en débat, pour amener de l'échange dans les représentations :

- L'école dehors ça ne concerne que les élèves de classe maternelle.
- Cette année c'est classe dehors, l'année prochaine on passe à autre chose.
- L'école dehors, c'est un moment à part dans la semaine scolaire.
- En classe dehors, les enfants se concentrent tellement plus facilement.
- L'école dehors, n'est pas un temps récréatif.
- Le froid et la pluie sont une chance pour l'école dehors.

Fiche formateur·ice

Définition de l'école dehors 1/4

Pour définir de différentes manières l'école dehors, nous vous proposons, en pages suivantes, 3 visuels synthétiques et complémentaires : *Les 3 piliers de l'école dehors*, *Plus dehors que dedans* et *L'arbre des fondamentaux de l'école dehors*.

Objectifs

- ☞ Définir la démarche pédagogique de l'école dehors.
- ☞ Identifier les éléments indispensables de la démarche pédagogique de l'école dehors.

Conseils d'utilisation

Lieu idéal : en salle ou dehors.

Durée : modulable selon la forme choisie, 30 minutes ou plus si couplé avec une phase d'immersion.

Matériel :

- visuel *piliers de l'école dehors*,
- visuel *plus dehors que dedans*,
- visuel *l'arbre des fondamentaux*.

Déroulement :

Nous conseillons d'utiliser ces outils ensemble ou séparément, en début de formation. Que les apprenant·es soient débutant·es ou initié·es, il s'agit pour les un·es d'explicitier ce qu'est la démarche « école dehors » et pour les autres de faire culture commune et d'échanger.

Ces visuels peuvent être utilisés de manière magistrale (les projeter ou les imprimer), dans une séquence d'arpentage avec échange ensuite, ou autour (avant et après) d'une séance d'immersion dans laquelle vous faites vivre des temps d'école dehors aux apprenant·es.

Lien avec d'autres outils :

L'outil « c'est / ce n'est pas » peut être utilisé dans une séquence précédant celle-ci.





Dimension temporelle

Régularité et Progression

Minimum 2 fois par mois

Minimum une demi-journée par sortie

Toute l'année scolaire, en toute saison

Dimension spatiale

Dehors dans un coin de nature

Diversité (du vivant, de matière, de relief)

Accessibilité : 30 min à pied maximum



Dimension pédagogique



Créer un cadre différent de la classe

Alterner activités libres / dirigées

S'appuyer sur le vécu et l'interaction avec le milieu

Démarche inter-disciplinaire en lien avec les programmes scolaires

Plus dehors que dedans



L'arbre des fondamentaux



Fiche formateur·ice

AFFICHES PUBLICITAIRES

promouvoir l'école dehors

À travers un arpentage de ressources, les apprenant·es vont réaliser un support visuel argumentant en faveur de l'école dehors.

Objectifs

- ☞ S'approprier les ressources existantes sur l'école dehors.
- ☞ Constituer un argumentaire et enrichir ses arguments en faveur de l'école dehors.

Conseils d'utilisation

Lieu idéal : en salle

Durée : 1h30

Matériel :

- Des ressources* sur l'école dehors : livre ou extrait de livre, articles de recherche... (physique ou numérique).
- Une feuille de paper-board par sous-groupe.
- Feutres de couleur.

Déroulement :

1. Faire des sous-groupes et donner à chacun secrètement une thématique à explorer. Associer à cela quelques ressources pour faciliter la recherche. Exemples : Santé, processus d'apprentissage, lien à la nature / conscience écologique...
2. Laisser un temps d'arpentage des ressources et de recherche d'arguments.
3. Donner une feuille de paper-board par groupe, des feutres et demander de créer une affiche du type publicitaire en lien avec leur thème.
4. Chaque groupe a ensuite 3 minutes montre en main pour le présenter aux autres.

Suite à ces présentations, bien revenir sur les principaux arguments, les expliciter si besoin et les sourcer afin que chacun·e se constitue une liste d'arguments.

**Exemples de ressources : Pour une éducation buissonnière, Besoin de Nature de Louis Espinassous - Argumentaire Sortir c'est vital du FRENE - Emmenez les enfants dehors de Chrystèle Ferjou...*



Fiche formateur·ice

FRISE CHRONOLOGIQUE

d'où vient l'école dehors ? 1/42

À travers la découverte de moments clés dans l'histoire de l'éducation, les apprenant·es feront le lien avec la démarche éducative de l'école dehors, qui est ancrée dans un historique. Développer une culture commune sur l'histoire de la pédagogie du dehors.

Objectifs

- ☞ Comprendre que pratiquer la classe dehors s'ancre historiquement dans les pédagogies par et dans la nature.
- ☞ Situer les courants pédagogiques en faveur de la classe dehors dans la grande histoire des pédagogies et au regard de certaines évolutions sociétales.
- ☞ Comprendre l'ancienneté des questionnements et des antagonismes entre les courants pédagogiques qui traversent l'histoire de l'éducation.
- ☞ Enrichir l'argumentaire en faveur des pédagogies par la nature.

À noter : Cet outil ne vise aucunement l'exhaustivité historique. Les concepteur·ices ont fait des choix de dates et d'événements, certes subjectifs, mais significatifs, en France et à l'échelle internationale. Cette frise est amenée à évoluer et à s'enrichir d'autres références.

Conseils d'utilisation

Lieu idéal : un sentier avec quelques arbres ou buissons

Durée : modulable selon la forme choisie, de 1h à 1h30

Matériel :

- Une frise constituée de cartes recto-verso au format A5 : Recto : une date et un titre - Verso : un texte de présentation et des citations.
- Pinces à linge, ficelle.

Déroulement :

Nous préconisons une utilisation de la frise en extérieur, mais elle peut être utilisée en intérieur.

En intérieur : il s'agit d'un affichage dans une salle de formation à la manière d'une exposition, par exemple sur un fil à linge avec des pinces, ce qui permet une installation facile.

En extérieur : la frise est disposée selon un parcours où chaque pas correspond à une année que les participants vont découvrir en marchant.

Il est possible d'opérer une sélection parmi les cartes, en fonction du temps imparti à l'activité, du public de la formation, de la météo ou du degré de participation attendu.

Quel que soit le format d'exposition, voici deux manières de l'utiliser :

1 - "Guide conférencier·e" durée : 1h

Le·la formateur·ice tel·le un·e guide-conférencier·e déambule et commente toutes les cartes ou sélectionne celles qu'il·elle souhaite mettre en valeur ; il·elle suscite des échanges avec les participant·es.

2 - Balade solitaire durée : 40 min de lecture + 30 min d'échange (selon la taille du groupe)

Les participants·es commencent le parcours, en s'échelonnant. Il·elles ne sont pas obligé·es de prendre connaissance de l'intégralité de la frise, mais il·elles se laissent porter par leur curiosité.

Après un temps dédié à la découverte de ce parcours, chaque participant·e est invité·e à revenir vers le groupe avec une date qui l'a marqué·e et une date qui l'a questionné·e.

Selon la durée de l'activité, on peut donner plus ou moins de temps à des échanges collectifs. Le·la formateur·ice pourra donner des précisions sur certaines cartes et justifier de son choix. Pour alimenter cet échange voici quelques pistes :

- Cette démarche s'est développée, comme d'autres courants ou démarches pédagogiques, face à des enseignements scolaires livresques, déconnectés de la vie réelle. Des pédagogues ont mis en avant la place de l'enfant et son activité, et ont valorisé les expériences, les manipulations, le sensoriel et l'environnement comme support éducatif.
- À travers le temps, nous pouvons constater que cette démarche pédagogique n'est pas un mouvement hors-sol, une lubie de quelques militant·es ou un effet de mode passager, mais une approche éducative durable et affirmée. Elle est une réponse aux évolutions de la société telles que l'urbanisation, l'augmentation de la sédentarité et les problèmes de santé publique qui en découlent ainsi qu'aux crises écologiques et sanitaires des XX^e et XXI^e siècles.

Extension possible

Faire résonner cette chronologie avec un atelier « Petite Histoire » qui se déroulera préalablement. Chaque participant·e se remémore son 1^{er} souvenir/un souvenir personnel et marquant en nature puis l'écrit et le partage lors d'une restitution collective du plus ancien souvenir au plus récent. Les souvenirs écrits sur des post-it peuvent être affichés dans une chronologie.

À noter : Cette collecte de la petite histoire peut être un moment chargé de grandes émotions, le·la formateur·ice devra les accueillir avec bienveillance.

Pour aller plus loin

L'école dans et avec la nature la révolution pédagogique du 21^e siècle de Corine Martel et Sylvain Wagnon.

Frise chronologique

D'où vient l'école dehors ?

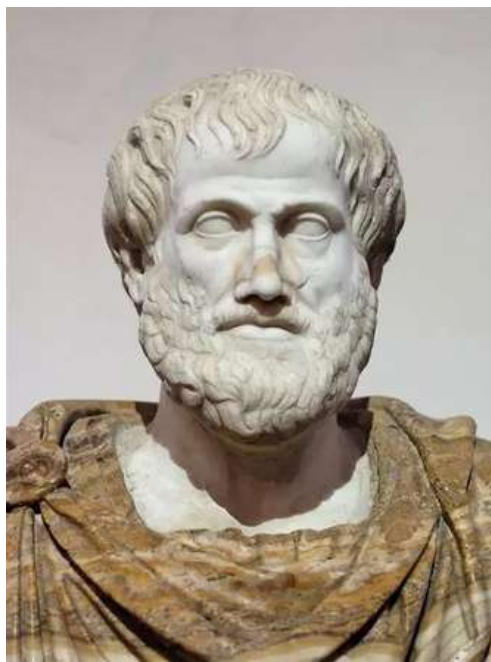
Imprimez et pliez en deux. Suspendez la partie de gauche, illustrée, face visible sur un fil à l'aide de pinces à linge.

La partie de droite permet d'avoir des informations supplémentaires pour étayer votre présentation et montrer que le concept de classe dehors n'est pas sorti de notre chapeau farfelu, qu'il s'inscrit dans une histoire bien plus longue et réfléchie !



I^{er} siècle avant J.-C.

Aristote et son école péripatéticienne



Aristote

Dès 335 av. J.-C., Aristote observe, sur la base de sa propre expérience, que le mouvement stimule l'esprit et favorise l'émergence des idées.

Il a coutume de se promener avec ses disciples dans le jardin du « lycée », le Peripatos, tout en discutant avec eux pour trouver des réponses.

Aristote dispensant son enseignement à ses disciples en marchant, son école a été appelée « péripatétique », ou « péripatéticienne », du grec ancien peripatetikós, « qui aime se promener en discutant ». On dit de ses adeptes qu'ils sont des « péripatéticiens ».

Convaincus que l'exercice physique nourrit la pensée, Aristote et ses disciples pressentaient déjà ce que la science moderne confirme aujourd'hui.

Bien avant eux, le poète latin Juvénal exprimait déjà ce lien intime entre corps et esprit à travers sa célèbre maxime *mens sana in corpore sano* (un esprit sain dans un corps sain). Depuis, de nombreux penseurs ont continué à puiser dans le mouvement une source d'inspiration et de clarté intellectuelle.



1762

Jean-Jacques ROUSSEAU



Charles Eisen, gravure du livre premier
Illustration From The Emile Or The Education

 Wikipédia



Émile ou de l'éducation Livre II l'âge de la nature

Un traité d'éducation qui porte sur
"l'art de former des Hommes"

Dans les livres I et II, Rousseau donne des conseils sur la première enfance : « c'est le temps de l'éducation physique et de l'éducation des sens ». Il faut donner à l'enfant l'idée de sa dépendance et le soumettre à la nécessité. Au livre III (12 à 15 ans) se fait l'éducation de l'intelligence et de la réflexion ; elle se fait par les choses mêmes, par l'expérience directe, sans livres.

Le livre II : de 2 à 12 ans

Plus son corps s'exerce, plus son esprit s'éclaire.

Nos premiers maîtres de philosophie sont nos pieds, nos mains, nos yeux. Substituer des livres à tout cela, ce n'est pas apprendre à raisonner, c'est nous apprendre à nous servir de la raison d'autrui. C'est nous apprendre à beaucoup croire et à ne jamais rien savoir.

Tout ce qui donne du mouvement au corps sans le contraindre est toujours facile à obtenir des enfants. Il y a mille moyens de les intéresser, à mesurer, à connaître, à estimer les distances. Voilà un cerisier fort haut, comment ferons-nous pour cueillir des cerises ? L'échelle de la grange est-elle bonne pour cela ? Voilà un ruisseau fort large, comment le traverserons-nous ? Une des planches de la cour posera-t-elle sur les deux bords ? Nous voudrions, de nos fenêtres, pêcher dans les fossés du château ; combien de brasses doit avoir notre ligne ? Je voudrais faire une balançoire entre ces deux arbres ; une corde de deux toises nous suffira-t-elle ?

1793

Louis-Michel Le Peletier de Saint Fargeau

propose un plan d'éducation
« au grand air »



Louis-Michel Le Peletier de Saint Fargeau

Son Plan d'éducation nationale, présenté à la Convention par Robespierre, propose une rupture radicale avec les « sombres écoles » de l'Ancien Régime pour privilégier le contact avec la nature et l'exercice physique.

Le Peletier ne conçoit pas l'apprentissage enfermé entre quatre murs. Pour lui, l'éducation doit former autant le corps que l'esprit :

- **Le travail manuel et champêtre** : il propose que les enfants passent une grande partie de leur temps à l'extérieur pour aider aux travaux des champs et des manufactures voisines.
- **L'endurcissement physique** : les élèves doivent vivre dans une certaine frugalité, dormir sur des nattes et passer beaucoup de temps au grand air pour devenir des citoyens robustes.
- **L'observation de la nature** : les leçons de choses doivent se faire par l'observation directe du monde environnant plutôt que par les seuls livres.

Pendant 7 ans, tous les enfants seraient logés dans de grands internats gratuits, financés par un prélèvement annuel calculé en fonction de la contribution directe de chacun. Dans ce système, la République donnerait une véritable éducation aux nombreux enfants des familles les plus pauvres qui, jusque-là, n'en recevaient aucune.



1840

Friedrich FRÖBEL

Création des premiers « Kingergarten » ou jardins d'enfants



Johann Sperl - Kindergarten (vers 1885)

 Wikimedia commons

Friedrich FRÖBEL est un pédagogue allemand reconnu pour sa conception pédagogique qui est à l'origine des « jardins d'enfants ».

Le jeu spontané a une place centrale dans sa pédagogie. C'est un des premiers textes dans lequel le jeu du jeune enfant est valorisé.

Cette époque où l'enfant, jouant avec tant d'ardeur et de confiance, se développe dans le jeu, n'est-elle pas la plus belle manifestation de sa vie ? [...] Les jeux de cet âge sont les bourgeons de toute la vie de l'homme ; car celui-ci, tout en s'y développant, y révèle aussi les dispositions les plus intimes de sa vie intérieure.

Les Kindergarten préparent aux apprentissages scolaires : lire, écrire, calculer.



1872

Classe en promenade



 Albert ANKER, Wikipédia

Albert Anker est un peintre suisse reconnu comme l'un des plus importants créateurs de représentations enfantines dans la peinture européenne.

Il a peint environ 600 huiles, dont plus de 250 tableaux d'enfants, seuls ou en groupe. La peinture d'Anker montre le changement éducatif en Europe au XIX^e siècle, tel que nous le rencontrons dans l'esprit humaniste des Suisses Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) et Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827). L'œuvre d'Anker le raconte au travers de nombreuses représentations d'élèves au tableau noir, tenant une plume, lisant ou portant une ardoise. C'est un gros changement par rapport aux générations précédentes d'enfants, placés dans les garderies des fabriques où travaillaient leurs mères.

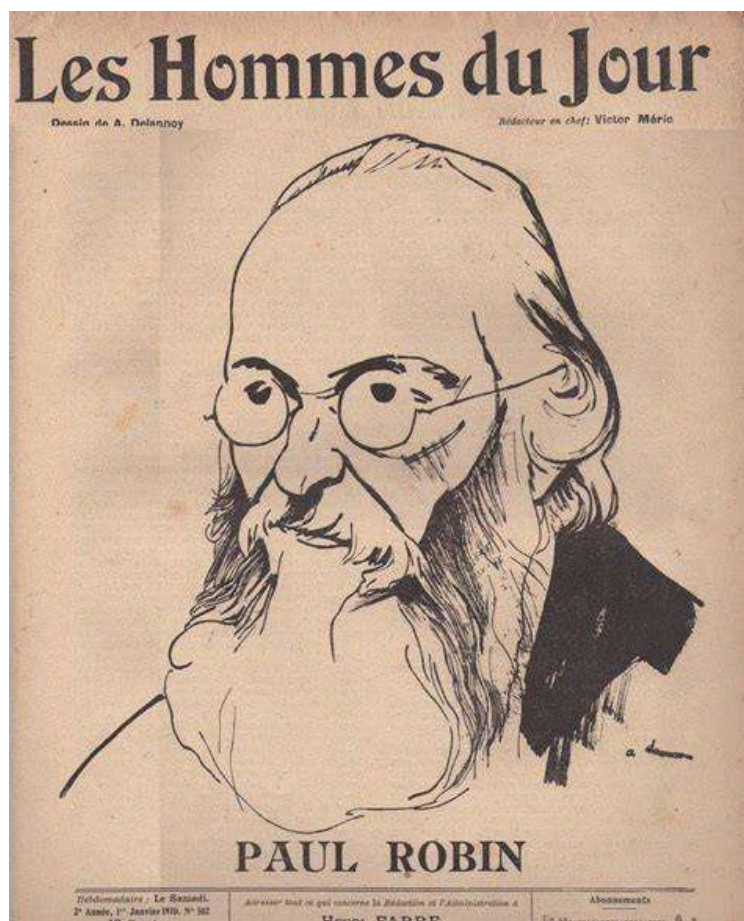
Ce n'est qu'en 1874 que l'enseignement primaire obligatoire est ancré dans la Constitution suisse. Il peint cette école en promenade, représentative de la pédagogie libérale de Pestalozzi, le pédagogue suisse (mixité, enseignement mutuel, apprentissages concrets...).

Source : Wikipedia - Albert Anker



1880

Paul ROBIN



Éducation intégrale et pédagogie libertaire

Paul Robin est un pédagogue libertaire Français, connu en particulier pour avoir développé l'éducation intégrale à l'orphelinat de Cempuis dans l'Oise. Il disait : *La science officielle de l'éducation ne trouve rien de mieux à faire des jeunes adolescents que de les enfermer : les privilégiés au collège, les vulgaires à l'atelier, les parias en prison.*

Les idées principales de la pédagogie intégrale :

- Éducation physique.
- Instruction basée sur des réalités objectives incontestables.
- Esprit d'observation, d'expérience.
- Moralité.
- Cadre laïc.
- Coéducation.
- Liberté.
- Et éducation qui vise le développement de toutes les facultés de l'enfant dans la perspective d'une meilleure intégration sociale.

Source : [Wikipedia - Paul Robin](#)



1907

Ovide DECROLY

« Préparer l'enfant à la vie, par la vie »



C'est à partir de 1900, dans les quartiers populaires de Bruxelles, que le Belge Ovide Decroly développe sa pédagogie. Médecin, comme l'italienne Maria Montessori, puis neuropsychologue, il se spécialise dans la santé mentale d'enfants mutiques ou handicapés. Il fonde des fermes-écoles, développe la coopération entre niveaux, en groupe, il abolit les disciplines scolaires traditionnelles au profit de projets sur l'année qui ont du sens pour les enfants, encouragent les plus jeunes à réaliser eux-mêmes des exposés. Pour lui, l'école ne se fait en classe que quand il pleut. Il faut investir la cuisine, l'atelier, les magasins, la rue... s'immerger dans l'environnement immédiat, le questionner, lui donner du sens, de l'épaisseur, en faire le tremplin pour progressivement introduire la complexité du monde abstrait.

Source : Radio France - Ovide DECROLY



1907

Le scoutisme : Baden POWELL

Éducation par le jeu et l'indépendance
dans la nature



Baden Powell crée ce mouvement aujourd'hui mondial

En 1907, il organise le premier camp avec une vingtaine de garçons de différentes classes sociales sur l'île de Brownsea. Il y teste ses idées d'éducation par le jeu, d'indépendance et de confiance. Après l'immense succès de ce camp, il comprit que la demande des garçons était tellement grande que le mouvement ne pourrait plus être arrêté. Sur les conseils de ses amis, il écrit un ouvrage sur la manière dont le « Scouting » pouvait être adapté à la jeunesse qu'il appelle : « Scouting for boy ». (Éclaireurs)

Des groupes de scouts se créent partout en Angleterre. Les filles s'intéressent aussi au scoutisme et, dès 1909, elles sont accueillies dans le mouvement sous le nom de « guides ».

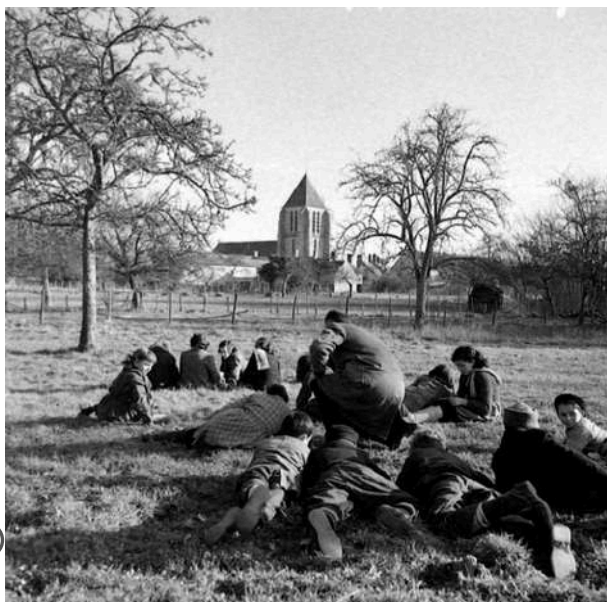
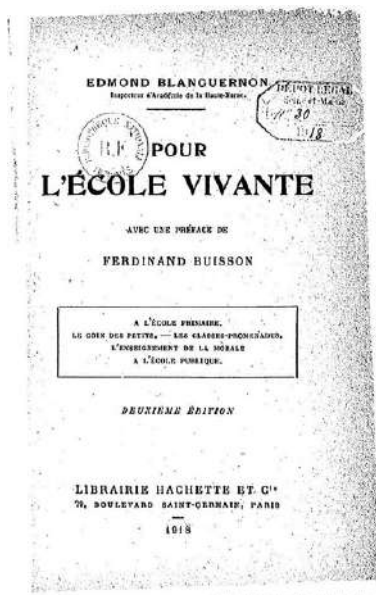
Source : scout.org



1909

Edmond BLANGUERNON

Inspecteur d'académie de Haute-Marne



Edmond Blanguernon est un inspecteur qui entend réformer les méthodes d'enseignement. Il livre ses objectifs dans son rapport de septembre 1909 sur la situation de l'enseignement primaire dans le département de la Haute-Marne (p.208). Pour lui, il est évident que l'école doit être *de moins en moins formaliste, de moins en moins livresque*. Il évoque *les jeunes puissances d'observation, de réflexion, de raisonnement de nos élèves, qui se développent d'une manière non seulement active, mais personnelle*. La pédagogie qu'il entend mener est celle *qui consiste à donner à tous les enseignements une base de choses concrètes, vivantes, bien sensibles à l'enfant – au premier rang desquelles le terroir, l'histoire, les métiers, les arts de son pays*. Les classes-promenade viennent servir son dessein. Dès les premières lignes du texte, Blanguernon donne le ton de l'innovation qu'il va instaurer à grand renfort de réglementation et qui institue les classes-promenade pour tous les écoliers de Haute-Marne.

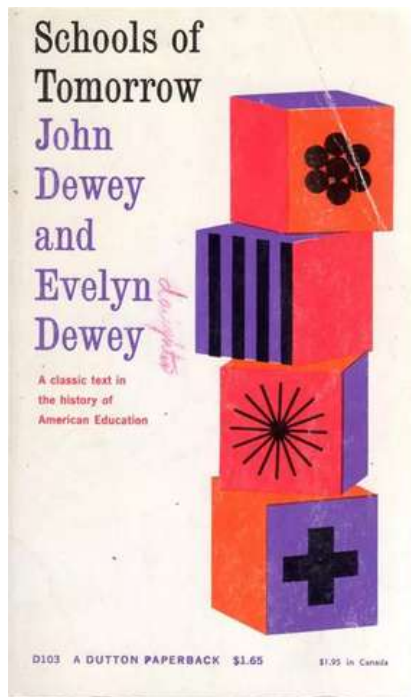
« Depuis le printemps (1909), les écoliers de la Haute-Marne sortent deux fois par mois de leurs classes, et loin des cahiers et des livres, hors des murs, ils s'en vont, sous la conduite de leurs maîtres et de leurs maîtresses, libérant leurs sens, aérant leur intelligence, découvrir et apprendre leur pays. C'est ce que j'ai cru pouvoir appeler la classe-promenade ; et j'ai juxtaposé ces deux mots, qu'on n'avait pas accoutumés de joindre, pour bien marquer le caractère de l'innovation ». « L'école doit s'intéresser à la nature, avec ses champs, ses prés, ses bois, où travaillent les hommes, les parents, les frères de nos élèves ».



1915

John et Evelyn DEWEY

Schools of Tomorrow « Les écoles de demain »



Le philosophe américain John Dewey et son épouse, la pédagogue Evelyn Dewey, défendent la nécessité pour l'école de s'ouvrir davantage sur le monde extérieur

Pour être pleinement épanouie, « la vie de l'enfant [doit] s'étendre au-delà de la porte, dans le jardin, dans les champs et les forêts environnants. » L'enfant a besoin d'« excursions, de promenades et de discussions qui lui ouvrent un mode [d'apprentissage] plus ample. » L'école doit permettre « un mouvement en vue d'une plus grande liberté et d'une identification croissante de la vie de l'enfant et de son environnement. »

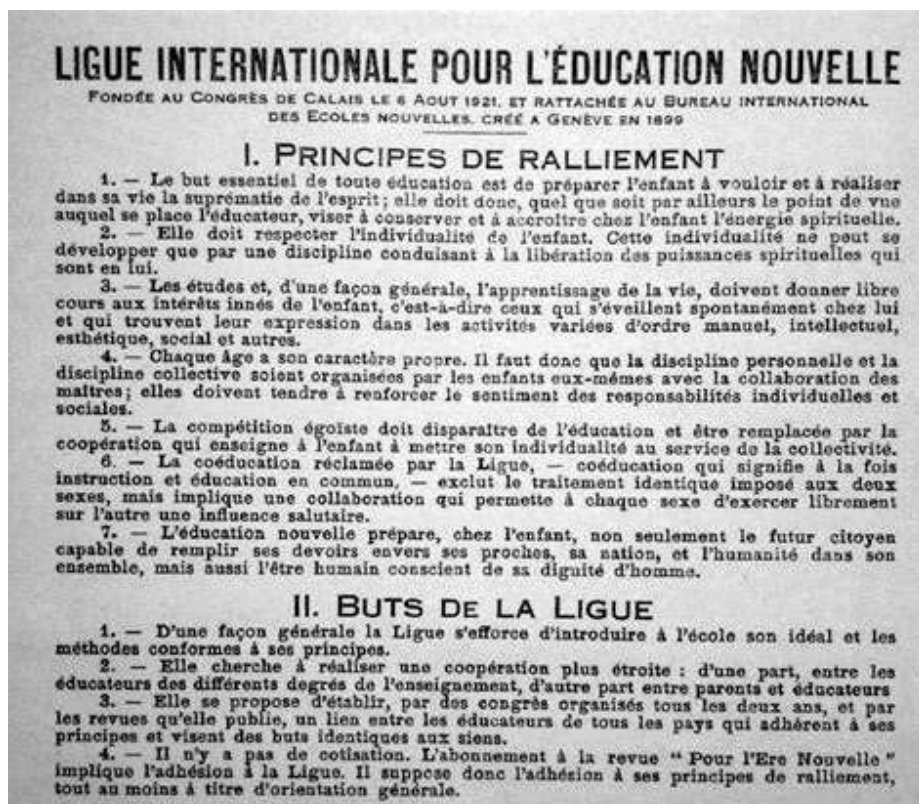
Le « véritable apprentissage » est un apprentissage en «situation ». Les excursions répétées sont essentielles pour comprendre les sciences naturelles. Elles stimulent la curiosité, l'attention portée aux autres êtres. « L'étude de la nature et la géographie [...] sont menées presque entièrement à l'extérieur. Les enfants vont dans les champs et les bois et regardent les arbres et les fleurs ; ils posent des questions à leur sujet, examinent les différentes écorces, feuilles et fleurs ; ils partagent ce qu'ils pensent et utilisent leurs livres pour répondre aux questions que les arbres et les plantes leur suggèrent. »

L'éducation en extérieur joue, en même temps, un rôle politique et démocratique. En découvrant le monde qui l'entoure, l'enfant s'émancipe en effet des limites étroites de son existence dans la sphère privée, celle de la famille. Il découvre, dans la nature, le monde commun que les hommes ont en partage et dont il leur incombe de prendre soin. D'où l'insistance des Dewey sur la nécessité de « potagers scolaires. »



1921

Adolphe FERRIERE



La Ligue internationale de l'éducation nouvelle est un courant pédagogique qui défend le principe d'une participation active des individus à leur propre formation. Elle déclare que l'apprentissage, avant d'être une accumulation de connaissances, doit être un facteur de progrès global de la personne. Pour cela, il faut partir de ses centres d'intérêt et s'efforcer de susciter l'esprit d'exploration et de coopération : c'est le principe des méthodes actives. Elle prône une éducation globale, accordant une importance égale aux différents domaines éducatifs : intellectuels et artistiques, mais également physiques, manuels et sociaux. L'apprentissage de la vie sociale est considéré comme essentiel (conseil coopératif).

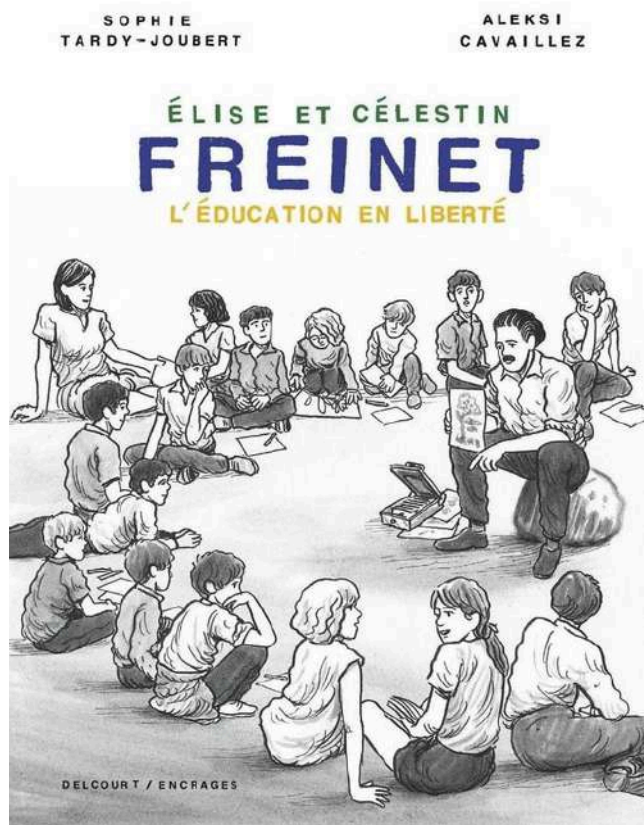
Source : [Wikipédia - éducation nouvelle](#)



1923

Elise et Célestin FREINET

La classe-promenade



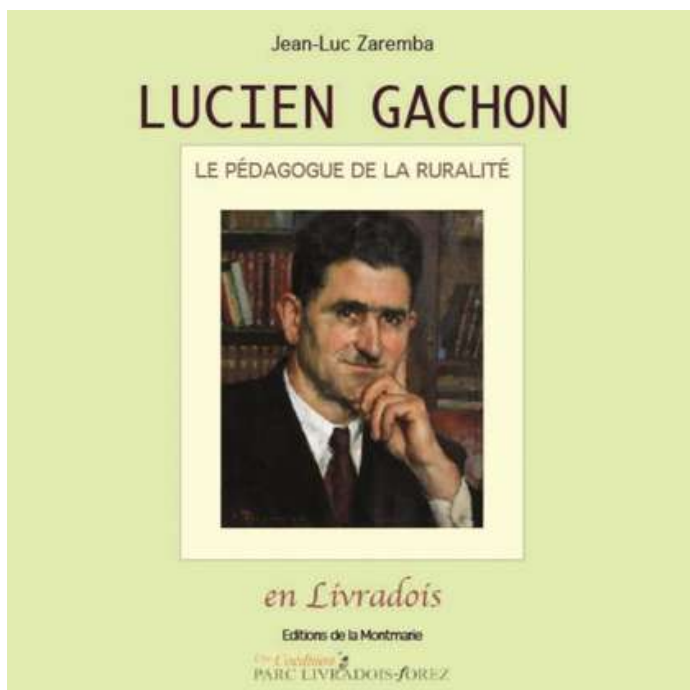
La classe-promenade fut pour moi la planche de salut. Au lieu de somnoler devant un tableau de lecture, à la rentrée de la classe de l'après-midi, nous partions dans les champs qui bordaient le village. Nous nous arrêtions en traversant les rues pour admirer le forgeron, le menuisier ou le tisserand dont les gestes méthodiques et sûrs nous donnaient envie de les imiter. Nous observions la campagne aux diverses saisons quand, l'hiver, les grands draps étaient installés sous les oliviers pour recevoir les olives gaulées, ou quand les fleurs d'oranger épanouies au printemps semblaient s'offrir à la cueillette. Nous n'examinions plus scolairement autour de nous la fleur ou l'insecte, la pierre ou le ruisseau. Nous les sentions avec tout notre être, non pas seulement objectivement, mais avec toute notre naturelle sensibilité. Et nous ramenions nos richesses : des fossiles, des chatons de noisetier, de l'argile ou un oiseau mort.

Source : icem-pedagogie-freinet.org

1923

Lucien GACHON

Pédagogue de la ruralité



Depuis son poste de Saint-Dier d'Auvergne (dans les Monts du Livradois), d'où il s'attache à promouvoir son projet éducatif «pour une école qui ne déracinerait pas », Lucien Gachon s'investit dans les premières classes-promenade autorisées en Auvergne. Il accompagne ses élèves en classe-promenade afin d'apprendre au contact du vivant. Il défend un enseignement agricole et rural enrichi par des cours de biologie, de chimie pour comprendre leurs pratiques.

Donner la main au paysan pour élucider l'histoire du sol que tourne la charrue dans l'Écrivain et le Paysan, 1932

La classe-promenade, élucidation du milieu concret, fusion de l'école et de la vie est l'outil qu'il attendait, autorisant l'adaptation de l'école au pays.

C'est l'évènement qui fournit le prétexte de la leçon.

Source : Lucien Gachon pédagogue de la ruralité Jean-Luc Zaremba - Editions de la Montmarie

1927

Première Forest School

Wisconsin, États-Unis



Inspiré par un projet de plantation d'arbres observé en Australie, H.L. Russell, Doyen de l'Agriculture à l'Université de Wisconsin-Madison, décide d'importer l'idée dans sa région déforestée. Professeurs et enfants œuvrent alors ensemble au reboisement d'un terrain.

C'est ainsi que la première forest school voit le jour, dans la petite ville de Laona.

Wakelin McNeel, pédagogue, est rapidement séduit par le projet. Convaincu que les enfants apprennent mieux par la pratique, ces programmes proposaient déjà aux enfants et aux adolescents des ateliers pratiques autour de la ferme, dans des domaines tels que la science ou l'agriculture. Dans une atmosphère positive et bienveillante, aiguillés mais non pas dirigés par les adultes, les enfants étaient encouragés à assumer un rôle actif.

Fort de son expérience, Wakelin McNeel apporte à H.L. Russell les outils nécessaires à la mise en œuvre de l'épopée américaine des Forest schools. Les toutes premières écoles de la forêt sont donc nées de l'alliance d'un programme de reforestation et d'une pédagogie active.

Le mouvement s'est propagé en Europe et plus précisément en Scandinavie et dans les pays germaniques.

Source : lesdecliques.com



1928

Création de l'OCCE



L'Office Central de la Coopération à l'École (OCCE) a été créé en 1928, sous l'impulsion de membres de l'enseignement et de militants de la coopération, adultes convaincus de la nécessité d'enseigner, dès l'école, les principes et les vertus de la coopération que l'on retrouve dans le fonctionnement de l'économie sociale et solidaire. La coopérative scolaire est un regroupement d'adultes et d'élèves qui décident de mettre en œuvre un projet éducatif s'appuyant sur la pratique de la vie associative et coopérative. Les projets développés au sein des coopératives scolaires, de classe, d'école ou d'établissement, visent à renforcer l'esprit d'initiative, de coopération et d'entraide. Ils sont un des supports pédagogiques les mieux adaptés à la poursuite des objectifs du socle commun des connaissances et des compétences, principalement dans le domaine des compétences sociales et civiques ainsi que dans celui de l'autonomie et de l'initiative.

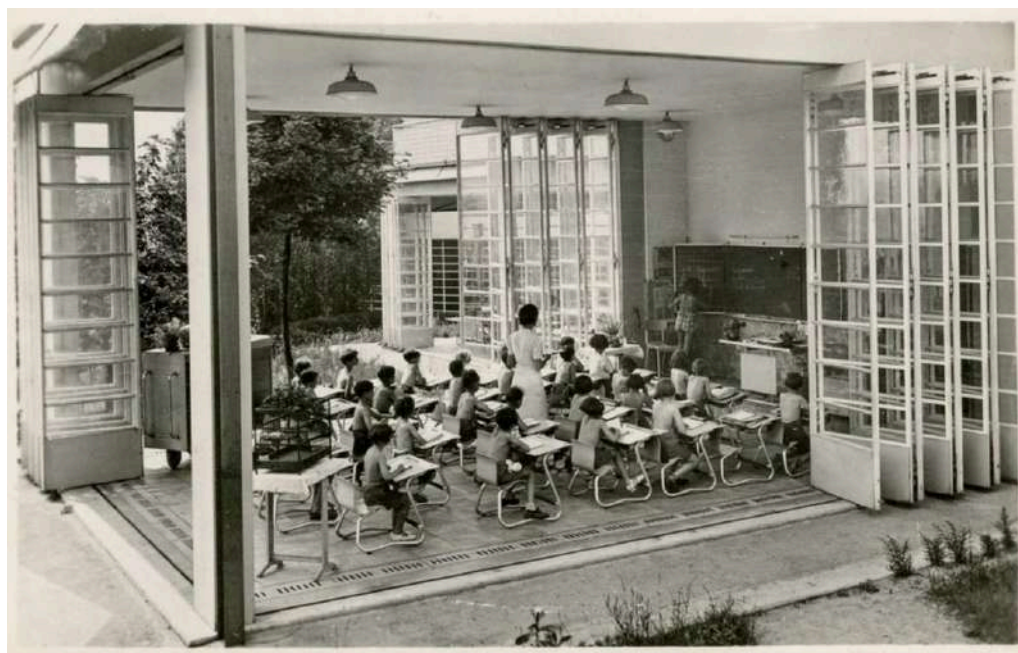
Source : occe.coop



1935

L'école de Suresnes

Courant hygiéniste



Au début du 20ème siècle, les conditions de vie en ville pour les classes populaires sont souvent déplorables, causant une recrudescence de maladies infantiles.

Plusieurs initiatives du courant hygiéniste émergent. Des centaines d'établissements de plein-air se développent à travers la France. L'expérience la plus connue est l'école de plein air de Suresnes. Le maire, Henri Sellier, également Président de l'Office Public d'HLM du département de la Seine, va mettre en place une politique globale comprenant un vaste programme de logement social qu'est la cité-jardin et la construction d'équipements d'hygiène, de soins et d'éducation. Achievée en 1935, l'École de plein air de Suresnes est un ensemble architectural remarquable, composé d'un corps de bâtiment principal faisant écran aux vents dominants, de huit pavillons de classe aux parois vitrées ouvrantes avec terrasse et classe de verdure ainsi que d'un pavillon médical. Les équipements intérieurs et le mobilier répondent aux besoins des enfants rachitiques et pré-tuberculeux. La circulation s'effectue par un système innovant de passerelles et de rampes en pente douce qui s'adaptent au terrain accidenté aménagé en parc paysager.

Source : mus.suresnes.fr



1952

Premier “Skovbørnehaven”

Copenhague, Damemark



Le premier “jardin d’enfants de forêt” a vu le jour en 1952, dans une banlieue cossue de Copenhague. Ella Flatau, qui enseigne alors la musique, lance d’abord une école privée : “maternelle itinérante”. Elle accompagne tous les jours un groupe d’enfants dans la forêt. Deux ans plus tard, les autorités commencent à encourager la création de ce type de scolarité. L’objectif est avant tout économique : ces écoles, qui nécessitent peu d’infrastructures, permettent d’accueillir plus d’enfants à une époque où les femmes commencent à entrer en nombre dans la vie active et où la philosophie de “la vie à l’air libre” est une source d’inspiration.

Source : lemonde.fr



1953

Premières classes de neige officielles France



En 1953, l'Éducation nationale autorisa officiellement l'organisation de classes de neige. Une des premières à saisir cette opportunité sera une classe de 7^e – l'actuel CM2 – d'une école publique de Vanves. Durant le séjour à la montagne, les enfants alternent les cours avec leurs enseignants et des activités sportives encadrées par des moniteurs. Les années suivantes, les classes de neige prendront de plus en plus d'importance, sous l'impulsion des responsables de stations pour qui elles représentent aussi un moyen de prolonger la saison et des revenus supplémentaires.

À la fin des années 50, ces mêmes établissements de montagne commenceront à accueillir des groupes scolaires hors saison hivernale, créant ainsi les premières classes vertes.

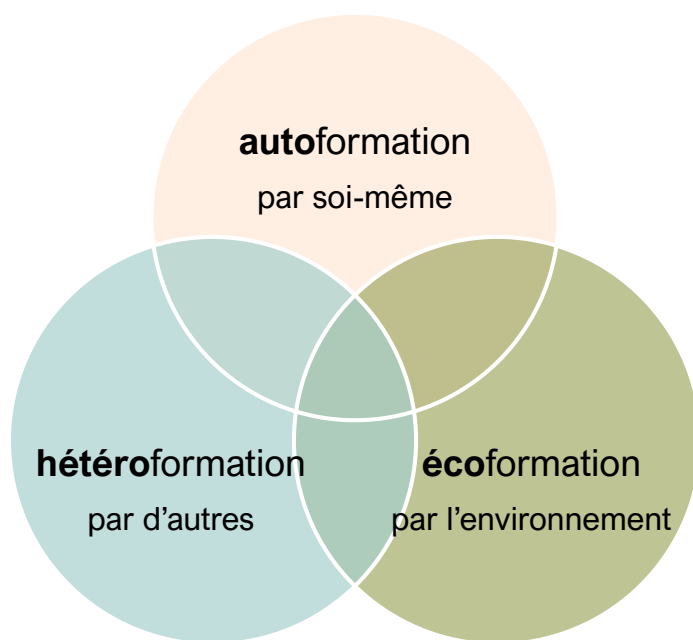
Elles seront suivies à partir de 1964, et sur le littoral, par les premières classes de mer.

Source : altitude.news



1980

L'écoformation



Pineau, Bachelard

Les organismes vivants sont en auto-réorganisation permanente par les interactions entre leur individualité et leur environnement. Autrement dit, le vivant se forme, se transforme, et donc apprend, à travers sa relation à lui-même et à ce qui l'entoure. Dans les années 1990, Gaston Pineau travaille sur les histoires de vie en formation. Il constate que les interrogé-es font souvent référence à la nature. Inspiré par les 3 maîtres éducatifs de la vie de Jean-Jacques Rousseau, la nature, les choses et les hommes, d'une part, et par le paradigme d'auto-éco-organisation systémique d'Edgar Morin, d'autre part, il formalise la théorie tripolaire de la formation dans laquelle l'éducation de l'individu s'effectue par trois modes formatifs qui se conjuguent, la socioformation (par les autres), l'autoformation (par soi-même) et l'écoformation (par notre environnement, qu'il soit naturel ou artificiel). L'écoformation désigne ainsi la relation formatrice vitale entre le sujet et son environnement physique et social (Pascal Galvani). Elle replace le sujet en tant que connaissant et acteur de sa formation par l'apprentissage au contact direct avec l'environnement.

En éducation à l'environnement, le concept d'écoformation a été développé par Dominique Cottereau dont les travaux concernent la construction du lien écologique chez l'enfant par une pédagogie de l'alternance écoformatrice, et le déploiement d'une conscience et d'un engagement écologiques chez l'adulte, à partir des méthodes mobilisant la réflexivité, notamment l'auto-écobiographie. Ses recherches ont participé à l'intégration de l'écoformation dans les réflexions et les pratiques éducatives des professionnels.

Loin d'être du temps perdu, ces moments ludiques et extrêmement sérieux permettent à l'enfant de découvrir le monde et la place qu'il peut prendre dans le monde. Il apprend à gérer la tension qui existe entre ce qu'il aimerait faire avec le réel et les limites de ce que ce réel impose.

Le jeu fondateur de l'écocitoyenneté (Dominique COTTEREAU)



1971

Circulaire de l'Éducation nationale sur les classes vertes de plus de 3 semaines



 Jcb-caz-11 Wikimedia

La circulaire du 6 mai 1971 est intitulée : "Organisation des classes de mer et des classes vertes", et vise à leur développement. Ce sont toujours des classes normales, avec leur maître habituel. Un fait nouveau particulièrement important : elles peuvent relever de l'un des trois ordres d'enseignement : pré-élémentaire, premier et second degré. Leur durée est **d'au moins trois semaines** pour les classes maternelles. Les conditions d'hébergement sont analogues à celles des classes de neige. En ce qui concerne l'encadrement, apparaît pour la première fois, la notion d'équipe. [...]

Source : ina.fr



1982

Généralisation des classes de découverte



Entre 1982 et 1997, le ministère de l'Éducation nationale va éditer des textes réglementaires très complets et incitatifs au départ en classes de découverte.

Le ministère accompagne les classes de découverte et donne des moyens importants, par exemple la mise à disposition d'enseignants dans les centres d'accueil de classes de découvertes.

Source : memoires.laligue.org



1983

Création du réseau École et Nature rebaptisé FRENE en 2021 Réseau français d'éducation à la nature et à l'environnement



Le FRENE, réseau français d'éducation à la nature et à l'environnement, anciennement « Réseau École et Nature », est né en 1983 du besoin d'enseignants et d'animateurs nature de se rencontrer et de faire évoluer leurs pratiques.

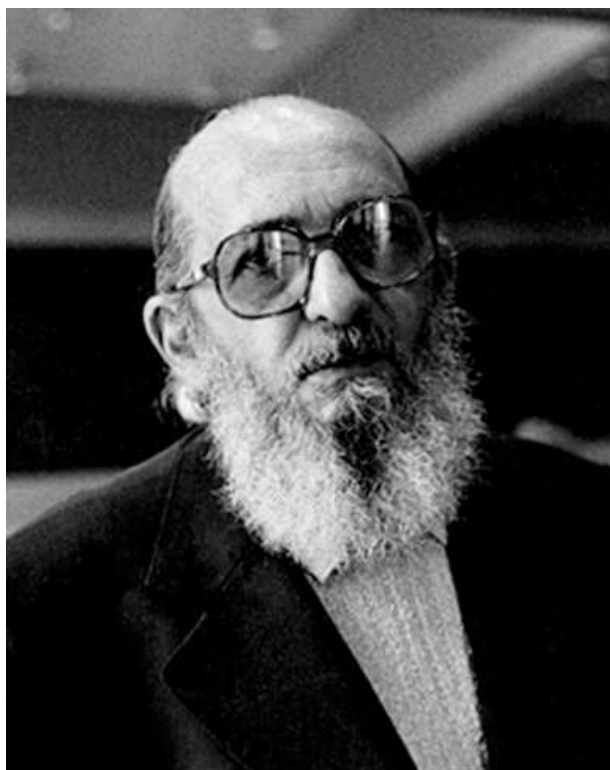
Le FRENE promeut une éducation populaire, laïque et émancipatrice. Cette éducation participe à la prise de conscience de notre place en tant qu'êtres humains, au sein du vivant et dans le monde. Il est une ressource pour agir ensemble, par des actions concrètes. Grâce au réseau d'acteurs qu'il développe et représente, le FRENE assure une fonction de premier plan dans la dynamique nationale de l'éducation à la nature et à l'environnement (ENE). Dans le respect de leurs approches, de leurs appartenances et de leurs pratiques, le FRENE se met au service de tous les acteurs de l'ENE. Association depuis 1990, le FRENE est aujourd'hui agréé protection de la nature, association jeunesse éducation populaire, reconnue d'intérêt général.

Source : frene.org

1990

Paulo FREIRE

Ecopédagogie



Slobodan Dimitrov - Wikimedia



Pour une conscience planétaire mondiale

Il s'agit d'un courant pédagogique né en Amérique latine, dans les années 1990, sous l'impulsion entre autres du Costaricain, Francisco Gutierrez, et du Brésilien, Moacir Gadotti. L'écopédagogie s'inspire de la conscientisation chez Paulo Freire. En effet, elle vise à développer chez les élèves une conscience planétaire mondiale. Les enfants apprennent à analyser les réalités sociales en les pensant à un niveau plus global – planétaire – le seul pertinent pour envisager les problèmes écologiques.

Cette approche intègre l'enseignement des questions socialement vives et des controverses sociotechniques à l'école et permet d'aborder avec les élèves des questions qui font débat dans la société, en opposant des arguments liés aux progrès scientifiques à la santé publique, à l'emploi salarié, à la rentabilité économique ou encore à la préservation de l'environnement. Il s'agit par exemple des débats qui portent sur la sortie du nucléaire ou encore les OGM.

*Personne n'éduque autrui, personne ne s'éduque seul,
les Hommes s'éduquent ensemble par l'intermédiaire du
monde.*

Source : lecourrier.ch

1992

Sommet de la Terre

Rio, Brésil



La Conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (CNUED), aussi connue sous le nom de Sommet Planète Terre ou Conférence de Rio, a eu lieu à Rio de Janeiro, au Brésil, du 3 au 14 juin 1992. Cette conférence globale, tenue à l'occasion du 20^e anniversaire de la première Conférence sur l'environnement humain, à Stockholm, en Suède, en 1972, a réuni des dirigeants politiques, diplomates, scientifiques, représentants des médias et des organisations non gouvernementales (ONG) de 179 pays, pour un effort massif visant à réconcilier l'impact des activités socio-économiques humaines et l'environnement. Parmi les résultats de la CNUED, le programme Action 21 reste comme l'élément majeur. On peut le décrire comme un vaste et audacieux programme d'actions appelant de nouvelles stratégies d'investissement dans le futur pour atteindre un développement durable global au XXI^e siècle. Ses recommandations vont des nouvelles méthodes d'éducation aux nouvelles façons de préserver les ressources naturelles et aux nouveaux moyens de participer à une économie durable.

Source : [Wikipedia - Conférence des Nations unies sur l'environnement et le développement](#)



1993

Classes environnement



Un nouveau protocole est signé le 14 janvier 1993 entre le ministère de l'Aménagement du territoire et de l'environnement et le ministère de l'Éducation nationale. Il actualise le précédent en prenant en compte les apports du Sommet de Rio : chaque élève doit avoir acquis une culture environnementale de base à l'issue de sa scolarité de base (16 ans). La circulaire du 17 février transforme les classes de découverte (classes de mer, classes de neige, classes vertes et classes de ville) en "classes d'environnement".

Source : veille-et-analyses.ens-lyon.fr



1995

Accident sur la rivière Drac



Jvillafruela- Wikimedia

Le 4 décembre 1995, une classe de CE1 de l'externat Notre-Dame, une école privée de Grenoble, est en sortie scolaire à Saint-Georges-de-Commiers (Isère). En observation des castors au bord du Drac, le groupe est surpris par la rapide montée des eaux, suite à un lâcher d'eau pratiqué par EDF. Les enfants sont emportés. Six élèves et l'accompagnatrice y perdent la vie. Le tribunal correctionnel de Grenoble a rendu, un jugement dans lequel la peine la plus lourde a été infligée à l'institutrice, Véronique Rostaing, qui a été condamnée à dix-huit mois d'emprisonnement avec sursis pour « homicides et blessures involontaires ». Trois responsables d'EDF, Pierre Plivard, Michel Magnier et Loïs Larzul, contre qui le ministère public avait requis « une peine d'emprisonnement qui ne puisse descendre en dessous de deux années » et une amende de 50 000 francs, ont été condamnés à un an d'emprisonnement avec sursis, avec dispense d'inscription de cette peine sur leur casier judiciaire. La ville de Grenoble, poursuivie en tant que personne morale, a été condamnée à 100 000 francs d'amende.

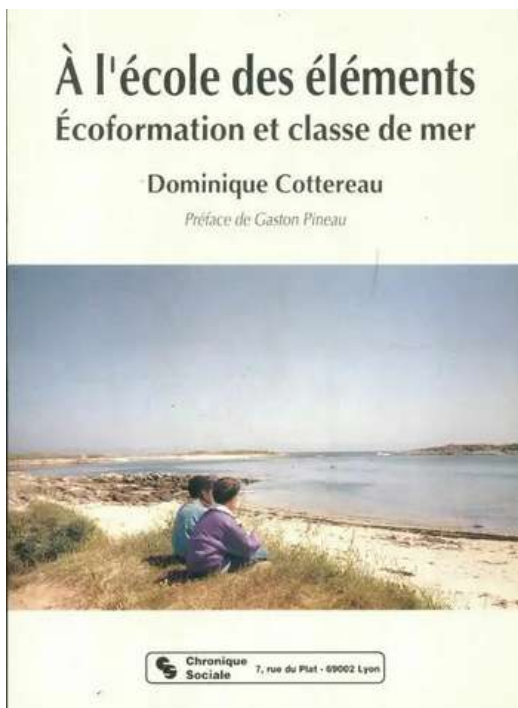
L'inspectrice d'académie et l'inspectrice de l'Éducation nationale, contre qui le procureur avait requis une peine de dix mois avec sursis, ont été relaxées, au motif que le contrôle exercé par l'Éducation nationale en matière de classe de découverte « se limitait à la vérification de la conformité du projet aux objectifs éducatifs et pédagogiques ». La directrice de l'école a, elle-même, été mise hors de cause.

Source : lemonde.fr



1995

L'écoformation en éducation à l'environnement



Dans les années 1980, l'écoformation naît à la croisée des travaux sur la prise en compte des histoires de vie en formation, la théorie des 3 maîtres de la vie de Jean-Jacques Rousseau (notre nature personnelle, les hommes et les choses), ainsi que les courants scientifiques systémiques et transdisciplinaires qui considèrent l'individu en interrelation avec son environnement dans un processus permanent d'auto-réorganisation.

La théorie tripolaire de la formation formalisée par Gaston Pineau (1991) propose d'appréhender la formation de l'individu en prenant en compte la socioformation, l'autoformation et la formation par l'expérience directe avec ce qui nous entoure, l'écoformation. Trois aspects qui permettent à l'individu de former son être dans son rapport au monde, aux autres et à lui-même.

En 1995, Dominique Cottureau, étudiante auprès de Gaston Pineau publie une thèse en sciences de l'éducation qui met en lumière l'écoformation qui se joue lors de classes de mer.



2004

Première circulaire relative à la généralisation de l'EEDD

(éducation à l'environnement et au
développement durable)



accueil > bulletin officiel [B.O.] > n°28 du 15 juillet 2004 - sommaire > MENE0400752C

Enseignements élémentaire et secondaire

INSTRUCTIONS PÉDAGOGIQUES

Généralisation d'une éducation à l'environnement pour un développement durable (EEDD) -

rentrée 2004

NOR : MENE0400752C

RLR : 525-0

CIRCULAIRE N°2004-110 DU 8-7-2004

MEN

DESCO A11

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux inspectrices et inspecteurs d'académie, directrices et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale ; aux chefs d'établissement ; aux directrices et directeurs d'école

Jvillafuela- Wikimedia

■ La présente circulaire remplace celle du 29 août 1977 (n° 77-300) et vise à donner une dimension pédagogique nouvelle à l'éducation à l'environnement en l'intégrant dans une perspective de développement durable. Elle s'inscrit dans la stratégie nationale en faveur du développement durable, adoptée par le Gouvernement en juin 2003, qui souligne le rôle déterminant du système éducatif. Elle s'appuie sur les recommandations du rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale remis au ministre en 2003 et sur les conclusions de l'expérimentation menée en 2003-2004 dans les écoles et établissements de dix académies.

L'éducation à l'environnement pour un développement durable doit être une composante importante de la formation initiale des élèves, dès leur plus jeune âge et tout au long de leur scolarité, pour leur permettre d'acquérir des connaissances et des méthodes nécessaires pour se situer dans leur environnement et y agir de manière responsable.

La prise de conscience des questions environnementales, économiques, socioculturelles doit, sans catastrophisme mais avec lucidité, les aider à mieux percevoir l'interdépendance des sociétés humaines avec l'ensemble du système planétaire et la nécessité pour tous d'adopter des comportements propices à la gestion durable de celui-ci ainsi qu'au développement d'une solidarité mondiale.

La présente circulaire remplace celle du 29 août 1977 (n° 77-300) qui identifiait déjà l'environnement comme objet d'étude pour les enseignants et leurs élèves. Elle mentionne la définition suivante : "ensemble à un moment donné, des aspects physiques, chimiques, biologiques et des facteurs sociaux et économiques susceptibles d'avoir un effet direct ou indirect, immédiat ou à terme, sur les êtres vivants et les activités humaines".

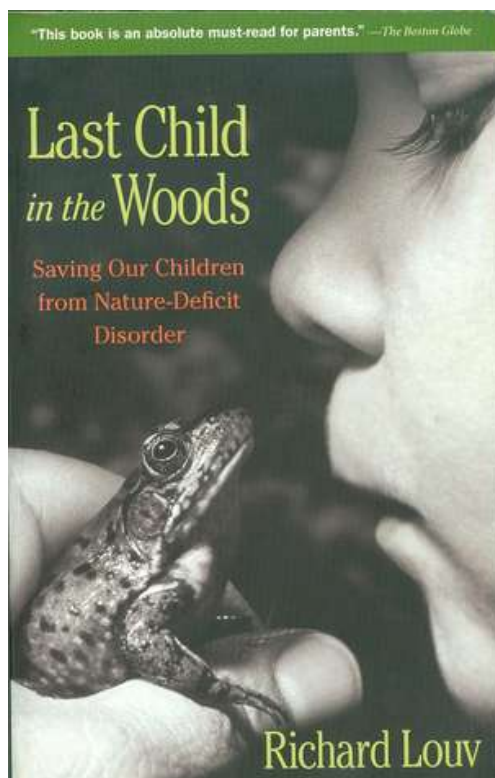
La circulaire de 2004 vise à donner une dimension pédagogique nouvelle à l'éducation à l'environnement en l'intégrant dans une perspective de développement durable. Elle s'inscrit dans la stratégie nationale en faveur du développement durable, adoptée par le Gouvernement en juin 2003, qui souligne le rôle déterminant du système éducatif.

Source : education.gouv.fr



2005

Syndrome du manque de nature



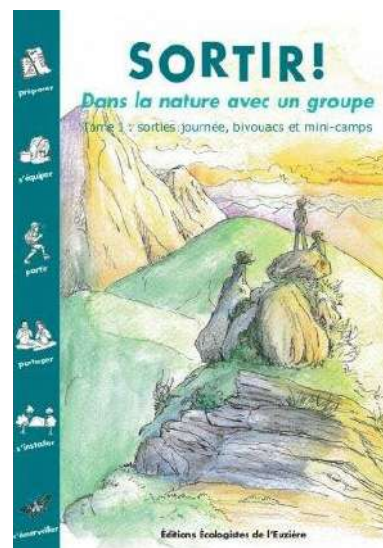
Richard Louv, journaliste américain, fait un troublant constat dans ce livre : les enfants sont moins souvent en contact avec la nature. Il invente le concept de « Nature-Deficit Disorder » (NDD), ou syndrome du déficit de nature en français. Anxietés, troubles de l'attention, dépression, obésité : en restant toujours assis à l'intérieur sous une lumière artificielle, un manque inconscient se crée qui peut perturber le développement physique et émotionnel de l'enfant. Études scientifiques, entrevues de parents et d'environnementalistes à l'appui, il démontre les vertus du simple fait d'être dehors.

Son livre est un vibrant plaidoyer pour un contact régulier et durable avec la nature.



2008

Dynamique Sortir! du FRENE



Animée par le FRENE (Réseau français d'éducation à nature et à l'environnement), la dynamique Sortir rassemble des acteurs de l'éducation à l'environnement, de l'Éducation nationale, de l'éducation populaire, des sports de nature et du plein air souhaitant promouvoir l'éducation dans la nature, pour tous·tes, tout au long de la vie.

En 2008, des associations de terrain se rassemblent et sollicitent le FRENE pour partager les difficultés qu'elles rencontrent dans leurs pratiques d'immersion des publics dans la nature.

L'année suivante, les premières rencontres nationales « Éduquer dans la nature, une pratique en danger ! » sont organisées à Saint-Jean du Gard. Les acteurs présents identifient les freins, les leviers, écrivent des argumentaires et imaginent un premier plan d'action. Depuis, des Rencontres ont lieu chaque année et rassemblent une centaine de personnes qui veulent agir en faveur de l'éducation dans la nature.

En 2013, Crystèle Ferjou, enseignante, présente lors des rencontres Sortir du FRENE, le documentaire *Il était un jardin*. Celui-ci met en lumière son expérience de l'école dehors : une sortie hebdomadaire avec sa classe de maternelle de l'école de Pompaire (79).

Source : frene.org



2010

La classe dehors par Crystèle FERJOU



Educatrice à l'environnement, Crystèle Ferjou devient professeure des écoles en 2000 et intègre dans ses pratiques la pédagogie par la nature dans sa classe. Après avoir mis en œuvre des projets pédagogiques type jardins, plantations de jeunes arbres... elle découvre le jardin d'enfants en forêt de Sarah Wauquiez, en Suisse, où les petits passent la journée dans la nature.

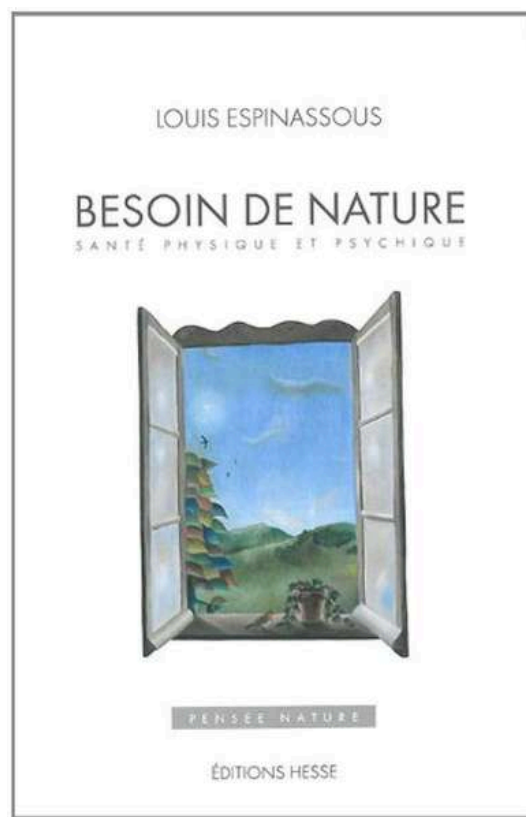
Son livre *Les Enfants des bois* l'inspire et en 2010 elle emmène ses élèves de petite section de l'école maternelle de Pompaire, dans les deux-Sèvres, faire classe dehors une demi-journée par semaine sur un terrain communal.

Le film documentaire *Il était un jardin* réalisé par Pierre-Yves Le Du (IFFCAM 2013) suit la pratique de classe dehors de Crystèle Ferjou : <https://vimeo.com/69698757>



2010 puis 2014

Louis ESPINASSOUS



Louis Espinassous vit dans les Pyrénées et est éducateur nature, accompagnateur en montagne, pisteur d'ours, dormeur à la belle étoile, conteur, écrivain... Il accompagne des jeunes et moins jeunes à vivre la nature, conçoit et anime des formations, des séjours de vacances.

Fort de son expérience, il lui a semblé nécessaire devant l'évolution de notre mode de vie de rédiger un plaidoyer pour une éducation en pleine nature pour que chaque enfant puisse s'épanouir en tant qu'être vivant sur notre planète et s'élance vers une humanité plus solidaire et respectueuse des ressources limitées et de la beauté du monde. *Nous privons de plus en plus nos enfants de la nature, du dehors, les acheminant peu à peu vers une éducation « hors-sol ». [...] C'est dehors, dans le jardin, les prés et les bois, le bord de mer ou la montagne, dans ce contact plein avec le réel que l'enfant construit une part considérable de son rapport à son corps, à ses sens, à son intelligence, et de son rapport à la vie et aux autres.*



2015

Réforme des rythmes scolaires : Opération 10 000 coins nature



Le Ministère de l'Environnement, de l'Énergie et de la Mer a décidé de lancer un appel à projet pour les écoles et les collèges, concernant la mise en place et la gestion d'un « coin nature ». Ainsi, cette mesure vient étayer la circulaire n°2015-018 du 4 février 2015 « Instruction relative au déploiement de l'éducation au développement durable dans l'ensemble des écoles et des établissements scolaires pour la période 2015-2018 » et plus spécifiquement son annexe 5 : Encourager la création de « coins nature ».

Concrètement, 10 000 établissements scolaires ont bénéficié d'une subvention de 500€ pour chaque coin nature installé : potagers, poulaillers, compost, espaces verts, nichoirs à oiseaux... autant de projets qui ont pu être mis en place pour permettre aux élèves de renouer un lien direct avec la nature.



2018

Création des Aires Terrestres Éducatives



Inspirées des aires marines éducatives (2012), les aires terrestres éducatives confient à des élèves et leur enseignant la gestion participative d'un petit bout de zone humide, de forêt, de rivière, de parc urbain... Cette démarche a pour but de sensibiliser le jeune public à la protection du territoire, mais également de découvrir ses acteurs grâce à un projet pédagogique et écocitoyen.

Source : ofb.gouv.fr



2018

Crise sanitaire COVID Confinement et Déconfinement



Depuis le début de la pandémie, les enfants, qui sont peu touchés directement par la Covid, en paient pourtant les conséquences : le temps passé devant les écrans a explosé, ils sont isolés et privés de nature, les apprentissages sont mis à mal, la sédentarité s'aggrave, les symptômes de dépression augmentent, etc.

L'enseignement « confiné », à distance, est-il la seule solution ? Aujourd'hui, des enseignant-es se lancent, des formations se montent pour explorer d'autres voies à l'extérieur, hors les murs, dehors. Ils et elles investissent régulièrement un parc, une forêt, un square, un terrain communal, un terrain privé proche de leur établissement, ou même leur cour de récréation pour faire école. Enseigner dehors permet de travailler les apprentissages fondamentaux, de lutter contre le décrochage, mais aussi de développer les compétences cognitives et psychosociales, la motricité, de réduire le stress et de favoriser la découverte de la biodiversité... Ses effets sont très positifs, comme l'ont prouvé des centaines d'études.

Source : Manifeste - mai 2021



2020

Végétalisation des cours d'école



Si les projets de réaménagement de cours d'école mettent beaucoup l'accent sur le résultat (la végétalisation ou la désimperméabilisation), ce type de projet est au centre d'un ensemble d'enjeux bien plus vastes. Il s'agit notamment de replacer le bien-être et la santé des enfants au cœur du projet pour permettre l'épanouissement personnel, le développement moteur, psychologique et social.

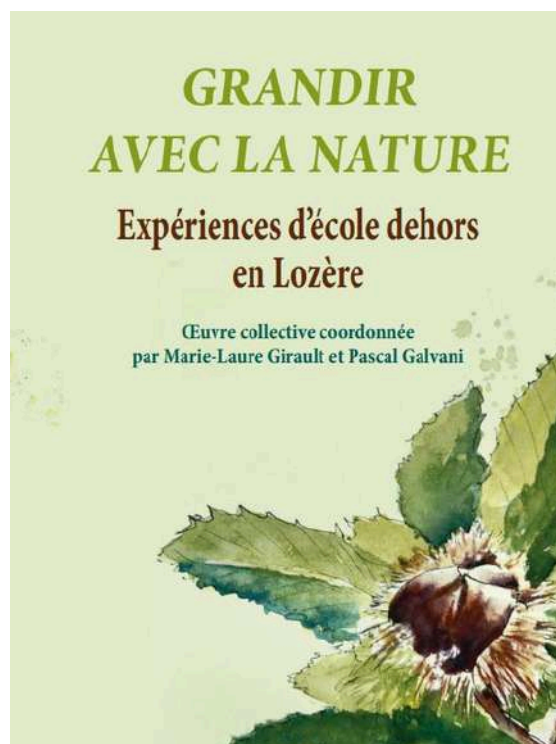
Sur des aspects plus techniques, dans un contexte d'augmentation et de précocité des vagues de chaleur ou de lutte contre les inondations, ce sont bien sûr les questions d'adaptation aux changements climatiques et de gestion des eaux pluviales qui sont les moteurs de tels projets : favoriser l'effet d'ombrage dans la cour et une infiltration des eaux pluviales à la parcelle pour éviter au maximum les rejets au réseau. Dans certains environnements denses, il peut s'agir également de favoriser la création d'un ensemble d'îlots de fraîcheur.

Source : cerema.fr



2022

Premiers résultats de la recherche-action Grandir avec la nature



Plusieurs écoles en Lozère se sont lancées dans des projets de classes dehors avec un suivi réflexif. Tous leurs apprentissages suite à des collectes de données de terrain et leur analyse, se trouvent dans ce recueil. D'autres départements ont suivi le mouvement de la recherche-action sur les pratiques de la classe dehors comme l'Ardèche au sein du collectif Pétale 07.

<https://www.petale07.org/collectif/groupe-de-travail/eduquer-dehors/>



2022

Création d'un groupe de travail de formateur·ices à l'école dehors

au sein du réseau national FRENE

Cartographie du réseau de formateurs·rices à l'enseignement dehors



Ce groupe de travail met en place des temps de rencontres et d'échanges de pratique, il construit et met en commun des outils de formation à destination d'enseignant·es et d'accompagnant·es d'enseignant·es pour faire classe dehors.

Il construit une charte pour garantir une qualité de formation au niveau national et une cartographie pour repérer les formateur·ices proches de chez vous.

Il travaille également à bâtir un référentiel métier pour asseoir la légitimité de la pratique de l'école dehors et son accompagnement par des professionnel·les de l'éducation à l'environnement.

<https://frene.org/nos-projets/reseau-de-formateurices/>

2023

Les premières Rencontres Internationales de la Classe Dehors



Organisées par la Fabrique des Communs Pédagogiques, ces rencontres internationales ont pour but de fédérer autour de la classe dehors lors d'événements.

Les suivantes ont eu lieu en 2025 à Marseille.



Fiche formateur·ice

LES POSTURES

de l'accompagnant·e 1/6

Objectifs

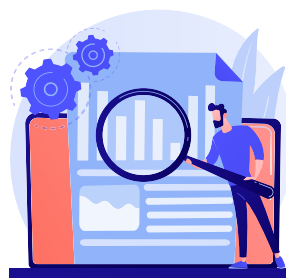
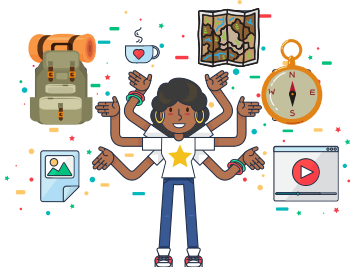
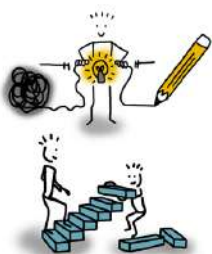
- ☞ Expliciter les différents rôles de l'accompagnant·e ;
- ☞ Comprendre le changement de posture qui s'opère par rapport à une animation nature classique ;
- ☞ Cadrer l'accompagnement dans le temps.

Conseils d'utilisation

Lieu : dedans ou dehors s'il est possible de rester statique.

Matériel :

- L'outil photo-langage des postures (4 images, 4 titres).
- Tableau ou paper-board pour afficher les images et leurs étiquettes.



Déroulement :

Introduction : montrer ou dessiner le schéma d'un accompagnement avec un début, différentes étapes et surtout une fin. L'objectif étant que l'enseignant·e soit autonome pour faire classe dehors sans nous à la fin de notre accompagnement. Nous sommes « biodégradables ».

Recueil de représentations (en option) : « Vous avez 5 min pour schématiser ou mettre en mots les différents rôles ou postures de l'accompagnant·e ».

Photo-langage : disposez les 4 images en cercle (en non en ligne pour éviter les hiérarchies). Demander aux apprenant·es : « Quels verbes d'action vous évoquent ses 4 images ? » Recueillir sur des bandes de papier/post-it les verbes énumérés et les coller sous les images, ou les écrire en direct sur le tableau.

« Qui est qui ? » : montrer les 4 titres de postures (ou faites les deviner) et demander aux apprenant·es de les replacer.

Un temps d'échange et de témoignage de la part des formateur·ices est souvent nécessaire et pertinent à ce moment-là.

Un accompagnement dans le temps

Objectif : un·e enseignant·e motivé·e et autonome dans ses temps de classe dehors

Début :



Fin.

Des étapes :

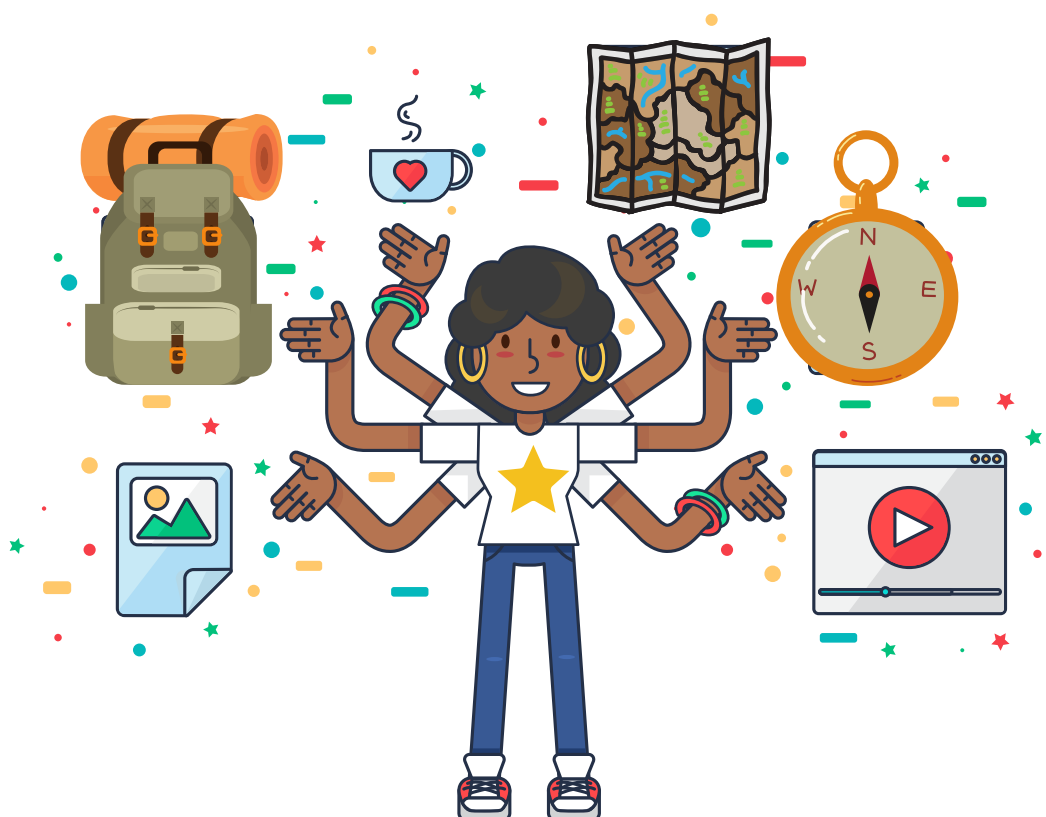
observation

compréhension

cheminement

transition

biodégradable,
l'accompagnant·e doit
s'avoir disparaître
petit à petit





EXPERT·E

OBSERVATEUR·ICE

FACILITATEUR·ICE

COACH

Fiche réponse formateur·ice

Les postures de l'accompagnant·e

FACILITATEUR·ICE

Action : Traduit, rend concret, permet l'action, Met en mot, fait parler, fait du lien, écoute, reformule, met en forme...

Exemple : Première rencontre enseignant·e : aide à formuler ses besoins, ses envies.



EXPERT·E

(de la pédagogie dans la nature, de la nature)

Action : Sait, guide, montre, propose des solutions, conseille...

Exemples : Donne des idées d'activité en lien avec les découvertes naturalistes, conseille d'utiliser le potentiel du terrain d'une certaine manière...



OBSERVATEUR·ICE

Action : Observe, analyse, restitue, rédige des compte-rendu...

Exemples : Partage un regard analytique, le rapport enseignant/élève, rapport élève/savoirs. Propose des grilles d'observation aux enseignant·es.



COACH

Action : Motive, encourage, écoute, rassure, félicite...

Exemple : Identifie et verbalise ce qui fonctionne bien. Si un·e enseignant·e doute, le·la motive : « Il pleut » ... « on sort quand même ! ». En changeant de programme pour montrer les adaptations possibles (casquette "expert" en même temps).



Fiche formateur·ice

Postures des adultes propices à l'école dehors 1/7

À travers la découverte de moments-clés dans l'histoire de l'éducation, les apprenant·es feront le lien avec la démarche éducative de l'école dehors, qui est ancrée.

Objectifs

- ☞ Connaître et incarner les différentes postures des adultes en école dehors.
- ☞ Comprendre le changement de posture qui s'opère par rapport à un enseignement d'école classique.

Conseils d'utilisation

Lieu idéal : dedans ou dehors (statique)

Durée : 1h à 1h30

Matériel :

- Le continuum des postures à découper (6 titres et 6 descriptions).
Ressource canadienne issue du cadre de référence ALEX de l'Association québécoise des centres de la petite enfance (AQCPPE).
Disponible sur : <https://www.aqcpe.com/projets/alex/>



- Un photolangage de postures de l'adulte.
(8 images et 8 titres correspondants).

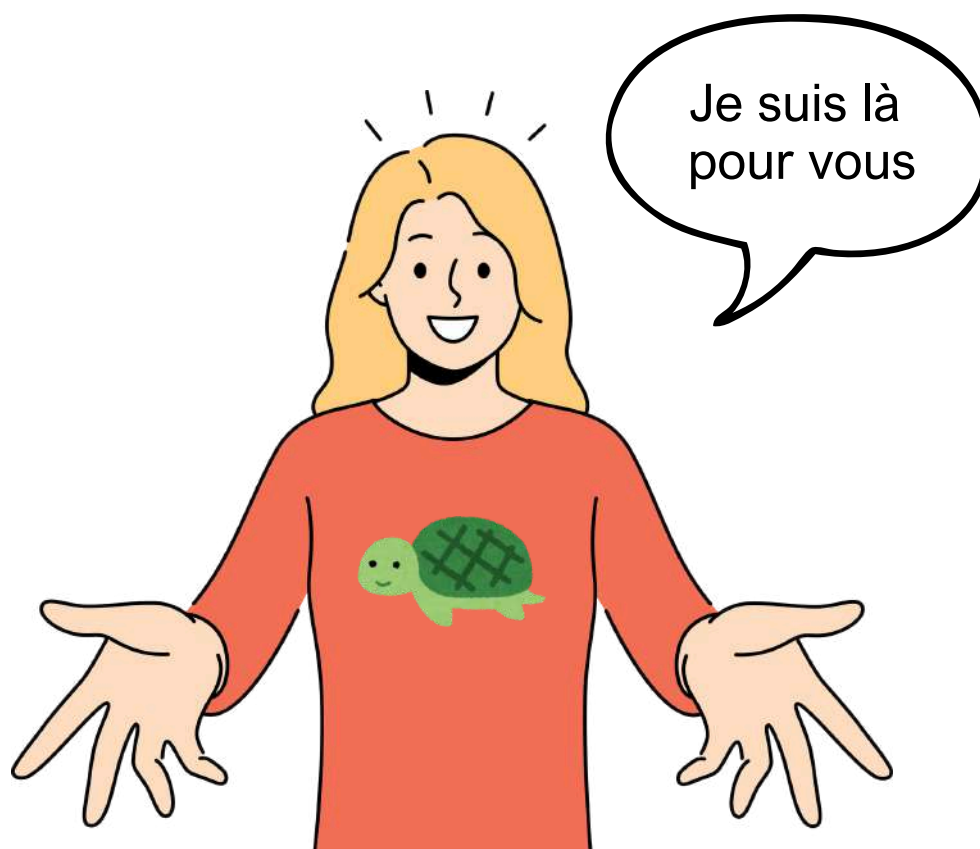


Déroulement :

Nous conseillons l'utilisation de cet outil après une séance d'immersion terrain sur le jeu libre.

1. Constituer 2 groupes : le groupe « continuum des postures » et le groupe « photolangage des postures ».
2. Leur remettre les étiquettes et/ou images associées.
3. Donner la consigne de retrouver les paires.
4. Une fois les paires retrouvées, pour incarner les postures et attitudes et les partager à l'autre groupe, proposer d'inventer une petite saynète de 30 secondes maximum pour décrire quelques postures.
5. Des membres d'un premier groupe jouent une posture, l'autre groupe doit la deviner et l'énoncer. Inverser les rôles et reproduire le jeu théâtral autant de fois que vous le souhaitez.
6. Temps d'échanges.











**Être disponible
laisser du temps**

**Être exemplaire,
partager les
mêmes règles**

**Recueillir la parole,
les intérêts et
les questions
de l'enfant et
s'en servir**

**Soutenir avec
bienveillance,
enthousiasme,
s'émerveiller des
découvertes**

**Lâcher prise :
accepter de
ne pas tout
anticiper**

**Offrir de
l'autonomie
« aide-moi
à faire seul·e »**

**Observer et
accompagner**

**Faire confiance
aux enfants
et à la nature**

Fiche réponse formateur·ice

Postures propices à l'école dehors

Être disponible,
laisser du temps



Être exemplaire, partager
les mêmes règles



Recueillir la parole, les
intérêts et les questions de
l'enfant et s'en servir



Soutenir avec bienveillance,
enthousiasme, s'émerveiller
des découvertes



Lâcher prise : accepter de ne
pas tout anticiper



Offrir de l'autonomie
« aide-moi
à faire seul·e »



Observer et
accompagner



Faire confiance aux
enfants et à la nature



Fiche formateur·ice

JEU LIBRE :

Organisation des espaces 1/2

Objectifs

- ☞ Identifier et organiser les différents espaces potentiels du site d'école dehors, en particulier pour une séance de jeu libre.
- ☞ Poser un cadre sécurisant pour l'adulte et pour l'élève.
- ☞ Favoriser la liberté de découverte et d'apprentissage.

Conseils d'utilisation

Public : enseignants·es et accompagnants·es à l'école dehors.

Contenu :

Un visuel explicite qui présente :

- le cadre à poser : consignes, positionnement et rôle de l'adulte pour une séance de jeu libre ;
- l'organisation spatiale du site par zones, notamment les différents espaces utiles à proposer pour une séance de jeu libre qui répondra à tous les profils d'élèves.



Déroulement :

Lors d'une séquence de formation, vous pouvez :

- présenter cet outil tel quel ;
- le redessiner sur un support pour présenter les éléments progressivement ;
- le proposer à la lecture et échanger avec les apprenants·es sur ce qu'il·elles ont compris, leur proposer de le compléter avec leurs propres idées ;
- choisir un terrain et proposer un exercice d'identification de zones pour l'organisation d'un temps de jeu libre, à partir des informations contenues dans cet outil et de la réalité du terrain.
- le proposer comme "trace de formation".

Pour aller plus loin

Cf. l'outil CABANES qui propose des caractéristiques de lieux à rechercher selon les appétences des élèves (bricoleur·euses, musicien·nes...).

Zone d'autonomie

Exploration et déplacements libres
Adultes en observation et disponibles



Espace naturaliste

Boîtes, loupes, fiches d'identification



Espace calme

Livres, papier, planchettes, crayons sur un tapis ou une bâche

Cercle

Zone de regroupement

Signal sonore

1 adulte jamais loin

Trousse de secours, eau, kit hygiène...

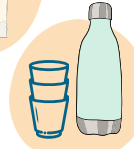


Espace bricolage

Ciseaux, ficelle, petite pelle, récipients...



Parcours de motricité
Coin cabanes
Cuisine de boue
etc ...



Espace vestiaire

Identifier / matérialiser les limites du terrain



Zone d'expédition

Accompagnée ou autorisée par 1 adulte



Cadre

Je prends soin :

- de moi
- des autres
- de la nature
- du matériel

Je respecte les limites du terrain





Fiche formateur·ice

REBONDIR SUR LE JEU LIBRE

Observer et construire des scénarios pédagogiques 1/4

Il s'agit d'une analyse de ce que font les enfants pendant une séance de jeu libre, à partir de situations-photos. Les observations sont mises en lien avec les programmes scolaires puis les enseignant·es imaginent des scénarios pédagogiques. Dans cet exemple, il s'agit du cycle 1 avec les attendus de fin de cycle sur les activités artistiques.

Objectifs

- ☞ Identifier les liens entre les actions spontanées observées et les programmes scolaires.
- ☞ S'exercer à rebondir sur le jeu libre pour construire des séances ultérieures et des scénarios pédagogiques.

Conseils d'utilisation

Lieu : un espace dedans ou dehors permettant la prise de notes

Durée : 1 heure

Matériel :

- Fiche-outil « Attendus de fin de cycle 1 sur les activités artistiques »
- Surligneurs + feutres
- Feuille A4 et support pour écrire
- Kit de photos* d'enfants en situation de jeu libre (un exemple proposé).

**Un stock de photos d'enfants en situation de jeu libre est à constituer en respectant le droit à l'image. Associer ensuite une photo à un domaine d'enseignement, en évitant les évidences pour stimuler d'autant plus la créativité des enseignant·es.*

Déroulement :

1. Répartition en sous-groupes. Distribution d'une photo par groupe. Consignes :
 - Observer la photo et prendre connaissance des attendus de fin de cycle et surligner ce qui semble pouvoir être en lien avec la situation-photo.
 - Faire une fiche avec des propositions de scénarios pédagogiques pour accompagner les élèves dans leurs découvertes et construire-formaliser les apprentissages sur des séances ultérieures (dedans ou dehors).
2. Partage en grand groupe
 - Présentation du travail des différents sous-groupes : décrire la situation-photo, présenter les scénarios. Réactions des participant·es aux présentations : questions ? commentaires ? autres idées à suggérer ? Compléments du·de la formateur·ice.



Points de vigilance :

Pour la transposition des enseignant·es dans leur quotidien de classe, bien préciser que :

1) le travail d'observation et de réflexion (réalisé ici à partir d'une photo) sera réalisé par l'enseignant·e pendant la séance de jeu libre. → Importance de prendre des notes et photos pendant les séances ;

2) la concrétisation du scénario pédagogique verra le jour après le temps de jeu libre (de retour en classe, lors d'un prochain atelier dirigé en classe dehors ou dedans...).

Variante :

Pour créer vos supports avec d'autres cycles, d'autres domaines d'apprentissage, consultez ce site : <https://www.education.gouv.fr/programmes-scolaires-41483>

À noter, les derniers programmes en maths et français ont été modifiés à partir de la rentrée scolaire 2025.

ATTENDUS DE FIN DE CYCLE 1 pour les activités artistiques

Attendus de fin de cycle issus des BO n°31 du 30/07/20 et BO n°25 du 24/06/21

Choisir différents outils, médiums, supports en fonction d'un projet ou d'une consigne et les utiliser en adaptant son geste.

Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant.

Réaliser une composition personnelle en reproduisant des graphismes. Créer des graphismes nouveaux.

Réaliser des compositions plastiques, seul-e ou en petit groupe, en choisissant et combinant des matériaux, en réinvestissant des techniques et des procédés.

Décrire une image, parler d'un extrait musical et exprimer son ressenti ou sa compréhension en utilisant un vocabulaire adapté.

Proposer des solutions dans des situations de projet, de création, de résolution de problème, avec son corps, sa voix ou des objets sonores.

Avoir mémorisé un répertoire varié de comptines et de chansons et les interpréter de manière expressive.

Jouer avec sa voix pour explorer des variantes de timbre, d'intensité, de hauteur, de nuance.

Repérer et reproduire, corporellement ou avec des instruments, des formules rythmiques simples.



CREDIT JEANNE CHURLAUD

Fiche formateur·ice

Analyse de fin de séance 1/2

Objectifs

-  Garder trace de la séance réellement vécue.
-  Analyser les activités des élèves, notamment dans les temps non-dirigés (jeu libre) et faire émerger leurs apprentissages en lien avec le programme scolaire.
-  Préparer les prochaines séances en cohérence avec les activités des séances passées.

Conseils d'utilisation

Il est recommandé de commencer à remplir cet outil lors du cercle de fermeture avec la classe et de terminer seul·e ou en binôme (enseignant·e/éducateur·rice) après la classe.

Déroulement :

À la suite d'un temps d'immersion sur le terrain, faire vivre ce rituel de clôture aux apprenant·es comme s'ils étaient des élèves, en l'adaptant à ce que vous aurez mise en place :

1. Pendant le cercle de fermeture (la classe est assise en cercle avec un bâton de parole ou tout autre outil de régulation des échanges), demander aux élèves de se remémorer la séance puis de prendre la parole pour apporter un élément (« Dans l'ordre chronologique, qu'avons-nous fait aujourd'hui pendant la classe dehors ? »).
2. En parallèle de l'étape 1, noter les apprentissages qui vous viennent à l'esprit lorsque les enfants listent leurs activités, notamment de jeu libre.
3. Redonner chaque grande étape de la séance, demander aux élèves leur moment préféré afin d'avoir une image de l'intérêt des élèves pour chaque séquence (permet d'annoter la rubrique « ce qui a bien fonctionné »).
1. Tour de parole « Qu'ai-je appris aujourd'hui, que je ne connaissais pas avant ? ».
2. Demander s'ils ont des idées pour la prochaine séance, des mystères de la nature à résoudre en fonction de leurs trouvailles du jour, des activités à approfondir, de nouvelles activités.
3. Après la classe, au calme, finir de remplir les différentes rubriques et d'y noter aussi votre propre réponse.
4. Noter également votre ressenti, votre énergie du jour, votre niveau de satisfaction, une anecdote sur la séance, des pistes d'améliorations, vos idées et autres pépites.

Extension possible :

Soit prendre le temps de détailler avec les élèves pourquoi ils ont aimé ou moins aimé et ce qui pourrait évoluer.

Soit remplir seulement les étapes 1 et 6 avec le groupe si le temps vient à manquer et compléter les autres post-séance.

Enseignant-e :

Accompagnant-e :

Nombre d'élèves : /

Nombre d'accompagnant-es en + :



Séance n° Date : École : Niveau :			
Activités et fil conducteur	Ce qui a bien fonctionné 	Ce qui a manqué, à faire autrement 	Idées pour la prochaine séance

Domaines d'apprentissage	Les enseignements de cycle 2 et 3	Les moments pépites !
☐ Langage ☐ Activité physique ☐ Expression artistique et manuelle ☐ Logique ☐ Explorer le monde ☐ Compétences transversales : savoir-être, esprit de groupe, coopération, autonomie...	☐ Français ☐ Langue Vivante ☐ Arts ☐ Musique ☐ E.P.S. ☐ E.M.Civique ☐ Histoire Géographie ☐ Sciences et technique ☐ Compétences psycho-sociales	

Commentaires :

Fiche formateur·ice

Règlementation

et positionnement professionnel 1/6

À travers une liste d'affirmations et un débat mouvant, les participant·es vont acquérir des compétences sur la réglementation concernant l'école dehors. Ils vont également échanger et argumenter sur leur posture vis à vis de situations complexes.

Objectifs

- ☞ Faire exprimer les représentations, les idées, les opinions et les désaccords.
- ☞ Favoriser le débat et permettre une évolution des points de vue.
- ☞ Amener les participant·es à réfléchir à des dimensions éthiques ou politiques sur le thème.
- ☞ Informer sur l'actuelle réglementation concernant les activités liées à l'école dehors.

Conseils d'utilisation

Lieu : un espace dehors ou dedans permettant à tout le groupe d'être debout, en mouvement

Durée : 1 heure

Matériel :

- La fiche « débat mouvant ».
- 2 cordes ou des repères qui permettent de matérialiser 4 espaces.
- 4 pancartes : « d'accord » / « pas d'accord » et « j'ai le droit » / « je n'ai pas le droit ».

Déroulement :

1. Placer deux cordes en croix. Positionner les étiquettes respectivement sur les deux extrémités des axes : J'ai le droit / Je n'ai pas le droit et D'accord / Pas d'accord.

Ainsi, il existe 4 espaces possibles :

- pas le droit et d'accord pour le faire,
- pas le droit et pas d'accord pour le faire,
- le droit et pas d'accord pour le faire,
- le droit et d'accord pour le faire.

2. Choisir et énoncer une affirmation parmi celles de la fiche « débat mouvant réglementation ».

Les apprenant·es doivent se questionner : « Ai-je le droit de faire cela ? Est-ce que la loi me l'interdit ? » « Est-ce que moi-même en tant qu'encadrant·e je suis d'accord (sous-entendu compétent·e, en sécurité) de le faire ou pas ? » Pour chaque affirmation, les apprenant·es doivent se retrouver dans un des quatre espaces.



Attention ! Il n'est pas possible de se retrouver sur une des limites des 4 espaces. Il s'agit de ce qu'on appelle la « rivière du doute » (et elle est tumultueuse !), il faut forcément se positionner.

3- Commencer par répondre à la question réglementaire pour donner une information claire et précise ; sur ces points, il n'y a pas de débat, mais pour certaines affirmations, il est nécessaire de préciser dans quelles conditions cela est possible ou non. Cette information peut provoquer un déplacement des participant-es selon l'axe « d'accord/pas d'accord ».

4- Donner la parole à celles et ceux qui souhaitent s'exprimer sur leur choix, ou interpellier les moins nombreux, pour enclencher un débat au cours duquel les participant-es peuvent changer d'avis et donc de position dans l'espace.

Astuce :

Pour le « d'accord/pas d'accord » il ne s'agit pas de savoir qui a tort ou raison, mais bien d'être en mesure d'explicitier ses choix selon son interprétation de la situation et de ses propres compétences, valeurs, craintes... Le rôle du/de la formateur-ice est d'animer ce débat, de le reformuler. Si vous donnez votre propre avis, assurez-vous que cela soit clair pour les participant-es et que cela ne soit pas pris comme « la bonne réponse » mais bien comme un positionnement professionnel qui vous appartient.

Ressources :

Pour réaliser cet outil, la ressource principale est la circulaire sur les sorties scolaires :

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

En complément sur le site Eduscol :

<https://eduscol.education.fr/2268/sorties-et-voyages-scolaires-dans-le-premier-degre>

<https://eduscol.education.fr/document/52182/download?attachment>

Sauf mention autre, les citations en italique sont issues de ces textes. Ces informations datent de 2025.

1- FAIRE CLASSE DEHORS RÉGULIÈREMENT

Pour sortir toutes les semaines avec la classe, à pied, dans un terrain proche de l'école pendant une demi-journée ou une journée, l'enseignant·e ne fait aucune demande à l'Inspecteur·ice (IEN).

- **DROIT:** Les sorties scolaires sans nuitée sont autorisées par la direction de l'établissement. Il n'y a pas de différence entre une demi-journée et une journée.

L'autorisation d'une sortie scolaire sans nuitée (avec ou sans pause méridienne) est délivrée par écrit par le directeur d'école. L'enseignant transmet, au moins 3 jours avant la sortie, au directeur d'école un dossier constitué des pièces suivantes :

- la demande d'autorisation d'une sortie scolaire sans nuitée, comprenant la liste des accompagnant·es éventuel·les et, le cas échéant, le budget prévisionnel ;
- le programme détaillé de la sortie scolaire.

L'autorisation d'une sortie scolaire obligatoire récurrente est délivrée en début d'année scolaire ou, pour les enseignements se déroulant uniquement sur un trimestre, en début de trimestre.

Extrait de la fiche procédure d'autorisation :

→ <https://eduscol.education.fr/document/51245/download?attachment>

2- AUTORISATION DE SORTIE

Un·e enseignant·e commence son projet école dehors avant que l'inspecteur·ice de circonscription (IEN) ne vérifie la conformité du projet en lien avec le programme scolaire.

- **DROIT :** Pour les sorties sans nuitée, c'est l'enseignant·e de la classe qui s'assure de la conformité du lien avec le programme ; pour les sorties avec nuitée(s), c'est l'Inspecteur·ice de l'Éducation nationale chargé·e de circonscription (IEN). Dans les faits, il est préférable de lui fournir un projet pédagogique pour l'en informer, dans le respect de la voie hiérarchique. Si le projet est inscrit dans le projet d'école, cela peut aussi permettre de demander des temps de formation spécifiques.

Les sorties scolaires sont organisées à l'initiative d'un ou plusieurs enseignants dans le cadre du projet d'école. Les activités pratiquées lors de ces déplacements viennent nécessairement en appui des programmes scolaires et nourrissent le projet pédagogique de la classe.

Site Eduscol sortie et voyage scolaire.

3- TAUX D'ENCADREMENT

Pour faire classe dehors, l'enseignant-e part seul-e, à pied sur un espace de nature à proximité de l'école.

- **DROIT** si primaire
- **PAS LE DROIT** si maternelle !

Taux d'encadrement des élèves de maternelle pour toutes les sorties (ou classe élémentaire avec section enfantine) :

- Jusqu'à 16 élèves : deux adultes dont l'enseignant-e de la classe.
- Au-delà de 16 : un adulte supplémentaire pour 8.

Taux d'encadrement des élèves d'élémentaire pour une sortie scolaire sans nuitée :

- Jusqu'à 30 élèves : deux adultes, dont au moins un-e enseignant-e.
- Au-delà de 30 : un adulte supplémentaire pour 15.

MAIS : Si l'école dehors est considérée comme une sortie de proximité par le-la directeur-ice de l'école, l'enseignant-e en élémentaire est autorisé-e à partir seul-e avec sa classe (comme une sortie à la médiathèque ou au stade pour faire sport...).

L'enseignant peut se rendre seul, avec sa classe, soit à pied soit en car spécialement affrété pour la sortie scolaire, sur un lieu situé à proximité de l'école pour une durée globale qui ne dépasse pas la demi-journée de classe.

(Annexe de la Circulaire)

4- AGRÉMENT

Un-e éducateur-ice à l'environnement intervient sans agrément Éducation nationale dans un projet d'école dehors pour apporter ponctuellement ses compétences naturalistes.

- **DROIT** : La circulaire nous dit : *Pour participer à l'encadrement des sorties scolaires, les adultes doivent y être autorisés, par écrit, par le directeur d'école.* Guide des sorties scolaires 2023

ET

Le chef d'établissement ou directeur d'école peut autoriser une intervention exceptionnelle d'une association non agréée après en avoir informé l'inspecteur d'académie ou le recteur » (Art. D 551-6 du Code de l'Éducation).

Cependant, pour toute intervention « non exceptionnelle », il est nécessaire de se renseigner auprès de la DSDEN sur les procédures d'agréments.

Il existe deux niveaux d'agrément, national et académique. Il existe également des agréments à l'échelle de la structure et à l'échelle individuelle.

<https://www.education.gouv.fr/les-associations-agreees-par-l-education-nationale-378984>

Sur de nombreux site des académies, l'information suivante est disponible :

Toute personne susceptible d'apporter une contribution aux activités obligatoires d'enseignement peut être autorisée (parents...) ou agréée (associations...) à intervenir au cours des activités d'enseignement, à titre bénévole. Les intervenants non-bénévoles sont rémunérés par des associations/personnes morales de droit privé/collectivités publiques.

En complément :

Le contrôle de l'honorabilité est uniquement demandé pour les voyages scolaires.

La participation d'intervenants extérieurs aux activités d'enseignement dans les écoles primaires s'inscrit dans le cadre de la nécessaire ouverture des établissements scolaires sur leur environnement social, culturel et économique. Elle a pour finalité d'apporter un éclairage technique aux enseignements et de faire bénéficier les élèves d'une forme d'approche différente, afin d'enrichir et de conforter les enseignements. Cette participation s'intègre nécessairement au projet pédagogique de la classe ou de l'école et doit être conforme aux programmes d'enseignement. Elle se déroule sous la responsabilité pédagogique des enseignants.

J.O du 7 octobre 2002

La programmation et l'organisation des sorties scolaires constituent une réelle opportunité de mobiliser les acteurs de la communauté éducative ainsi que des partenaires extérieurs à l'École afin d'œuvrer ensemble en faveur de la réussite des élèves, dans le souci constant de leur sécurité.

5- LIEN AUX FAMILLES

Pour faire classe dehors, l'enseignant-e ne prévient pas les parents.

- **PAS LE DROIT** Il-elle doit obligatoirement les en informer.

Pour toutes les sorties, une note d'information sur les modalités d'organisation doit être donnée. Une autorisation n'est pas nécessaire. (Elle l'est uniquement pour les sorties de territoire national et pour les sorties avec nuitées).

Il est judicieux d'inclure la présentation du projet lors de la réunion de rentrée ou de faire une réunion spéciale, c'est un levier important ! La participation des parents est indispensable, ne serait-ce que pour assurer un bon équipement des enfants.

6- SURVEILLANCE DE LA CLASSE

Pendant une séance de classe dehors, l'enseignant-e confie à un-e animateur-ice un demi-groupe, après s'être entendus sur l'activité. Ils ne sont pas dans le même coin de la forêt et l'enseignant-e ne voit pas les élèves.

- **DROIT** Même si il-elle a une obligation de surveillance, l'enseignant-e peut choisir de laisser les élèves hors de sa vue ou de les confier à un autre adulte, sous réserve :
 1. qu'il-elle sache constamment où sont tous ses élèves, et qu'en cas d'incident il-elle puisse être très rapidement sur place ;
 2. qu'il-elle donne toutes les indications nécessaires aux autres membres de l'équipe d'encadrement pour assurer la surveillance effective de tous les élèves participant à la sortie. Il-elle s'assure que ces adultes respectent les conditions d'organisation générale déterminées initialement, et plus particulièrement les conditions de sécurité des élèves.
 3. En cas de situation mettant sérieusement en cause la qualité de la séance ou la sécurité des élèves, l'enseignant-e suspend ou interrompt immédiatement l'intervention et rend compte de tout incident à sa hiérarchie.

DROIT : Même si il-elle a une obligation de surveillance, l'enseignant-e peut choisir de laisser les élèves hors de sa vue ou de les confier à un autre adulte, sous réserve :

1. qu'il-elle sache constamment où sont tous ses élèves, et qu'en cas d'incident il-elle puisse être très rapidement sur place ;
2. qu'il-elle donne toutes les indications nécessaires aux autres membres de l'équipe d'encadrement pour assurer la surveillance effective de tous les élèves participant à la sortie. Il-elle s'assure que ces adultes respectent les conditions d'organisation générale déterminées initialement, et plus particulièrement les conditions de sécurité des élèves.
3. En cas de situation mettant sérieusement en cause la qualité de la séance ou la sécurité des élèves, l'enseignant s'uspend ou interrompt immédiatement l'intervention et rend compte de tout incident à sa hiérarchie.

7- TRANSPORT

Pour faire classe dehors, l'enseignant-e décide d'utiliser un parc urbain situé à un arrêt de tram de l'école.

- **DROIT** : Mais ce ne sera pas considéré comme une sortie de proximité alors les taux normaux d'encadrement s'appliqueront (minimum 2 adultes en élémentaire). Pour que ce soit considéré comme une sortie de proximité et pouvoir partir seul-e, il faut un bus spécialement affrété pour une durée globale qui ne dépasse la demi-journée.

Les taux d'encadrement des élèves de l'école maternelle et de l'école élémentaire, définis pour chacune des catégories de sorties scolaires, s'appliquent y compris dans le cadre du transport. Le conducteur n'est en aucun cas pris en compte dans le taux d'encadrement.

Guide des sorties scolaires 2023

8- ORGANISATION DE LA SORTIE AVEC LES PARENTS

Le terrain d'école dehors est à 30 minutes de marche, pour profiter au maximum des après-midi l'enseignant-e demande aux parents de venir chercher leurs enfants sur ce lieu et non à l'école.

- **DROIT si...** *Quel que soit le type de sortie scolaire, le départ et le retour des élèves se font à l'école. À titre exceptionnel, dans le cadre des sorties scolaires facultatives, tous les élèves peuvent cependant être invités à rejoindre un autre lieu de rassemblement après accord exprès de tous les parents.*

Guide des sorties scolaires 2023.

Pour finir, voici un extrait de l'introduction de la circulaire :

Temps forts dans le parcours scolaire de chaque enfant, les sorties scolaires favorisent l'acquisition de connaissances et de compétences, concourent à l'épanouissement des élèves et participent à leur ouverture au monde.

En les confrontant avec le réel, les sorties scolaires permettent d'illustrer les enseignements scolaires, de les compléter et de leur donner du sens. Elles offrent aux élèves des moments partagés et une expérience sociale unique [...]

Les sorties scolaires constituent un temps et un espace propices à l'acquisition et l'approfondissement de savoirs et savoir-faire transversaux, mobilisant des enseignements différents. Elles constituent également un cadre structurant permettant de développer les savoir-être inhérents au vivre-ensemble, au respect de l'autre et de son environnement.

Fiche formateur·ice

Les programmes scolaires d'où ça sort ?

1/13

Cet outil présente un *vademecum* de ce dit l'Éducation nationale sur l'articulation entre les programmes scolaires par cycles et le socle commun de compétences.

Objectifs

- ☞ Montrer que le programme scolaire n'est qu'un outil.
- ☞ Présenter les grandes lignes de la démarche de l'Éducation nationale de 6 à 16 ans.

Conseils d'utilisation

Lieu idéal : un sentier avec quelques arbres ou buissons.

Durée : modulable selon la forme choisie.

Matériel :



Visuels « Les programmes scolaires d'où ça sort » à imprimer différemment selon les usages suivants :

- Pop UP : Imprimer le document en A3 et coller des caches-papier sur les pavés de droite.
- Diaporama déployé : tirage recto-verso en A4 plastification si besoin. Si accrochage : Fil tendu + pinces à linge.
- Jeu de cartes : tirage recto A4 plastification.

Déroulement :

- Version Diaporama :
 - Diaporama déployé sous forme de panneaux présentant les points clés. Au dos des panneaux de titres/synthèses, on trouve un texte explicatif.
 - Petite déambulation avec à chaque arrêt la présentation d'un panneau côté titre/synthèse et en même temps lecture du texte explicatif correspondant (imprimé au dos un peu comme un kamishibai). Explications au fur et à mesure si nécessaire.
 - Ou accrochage des panneaux (recto/verso) au fur et à mesure sur un fil tendu : découverte suivie de restitution rapide.
- Version Pop Up :
 - Des pavés de textes explicatifs sont placés à gauche des panneaux. À leur droite, sous des caches-papier à soulever, on trouve des titres, synthèses des textes.
 - Le·la formateur·ice lit/explicite les pavés de textes et successivement soulève les caches correspondants et lit le résumé ou le fait faire aux apprenant·es.
- Version jeu de cartes :
 - Les feuilles du diaporama sont tirées recto et éparpillées, il faut les regrouper par paire. Suivi d'une restitution rapide.

Ressources :

Site du ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche :
education.gouv.fr / <https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512> / <https://www.education.gouv.fr/programmes-scolaires-41483>

LES PROGRAMMES SCOLAIRES QU'EST CE QUE C'EST ?



SCOLARITÉ
OBLIGATOIRE
=> SOCLE COMMUN C³
SCC³
CONNAISSANCES
COMPÉTENCES
CULTURE



1

En France, la **scolarité obligatoire** doit garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'**acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture**, auxquels contribuent l'ensemble des enseignements dispensés.



SCC³
maîtrise
attendue
16 ans max



2

Le socle commun présente ce que tout élève doit savoir et maîtriser à 16 ans max.

Il rassemble l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d'individu et de futur citoyen.



Le **SCC3** s'acquiert durant les :

- **Cycle 2** CP, CE1, CE2
- **Cycle 3** CM1, CM2, 6^{ème}
- **Cycle 4** 5^{ème}, 4^{ème}, 3^{ème}

Le cycle 1 Maternelle
les précède



3

Le socle commun s'acquiert durant 3 cycles d'enseignement :

- **Cycle 2** CP, CE1, CE2 :
cycle des apprentissages fondamentaux
- **Cycle 3** CM1, CM2, 6ème :
cycle de consolidation
- **Cycle 4**, 5ème, 4ème, 3ème
cycle des approfondissements.

Le cycle 1 Petite, moyenne et grande section est le cycle des apprentissages premiers.



LIVRET PERSONNEL DE COMPÉTENCES = SUIVI



4

Le livret personnel de compétences (livret scolaire individuel) permet de rendre compte aux parents des acquis et progrès de leurs enfants et de restituer ainsi une évaluation complète et exigeante.

Il est rempli par l'enseignant·e et transmis entre établissements.



PROGRAMMES
SCOLAIRES
= DES OUTILS



5

Les programmes de la scolarité précisent pour chacun des cycles :

- les spécificités du cycle ;
- les contributions des enseignements au socle commun (cadre de référence) ;
- les attendus de fin de cycle dans chaque enseignement.

Les enseignant·es doivent en organiser la progression et les modalités de mise en œuvre.



LES PROGRAMMES SCOLAIRES, QU'EST CE QUE C'EST ?

En France, la scolarité obligatoire doit garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun de connaissances, de compétences et de culture, auquel contribue l'ensemble des enseignements dispensés.

Le socle commun présente ce que tout élève doit savoir et maîtriser à 16 ans.
Il rassemble l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d'individu et de futur citoyen.
Il permet la poursuite d'études et la construction d'un avenir professionnel.

Pop up : Coller des caches papier sur les pavés de droite
À soulever après avoir lu les textes à gauche

SCOLARITÉ OBLIGATOIRE
⇒ SOCLE COMMUN C³
SCC³
▼
CONNAISSANCES
COMPÉTENCES
CULTURE

SCC³
MAÎTRISE
ATTENDUE
À 16 ANS

Fiche formateur·ice

Faire le lien avec les programmes 1/3

À travers deux exercices, les apprenant·es pourront soit faire le lien entre les activités classiquement faites en éducation nature et les programmes scolaires, soit s'exercer à partir des programmes pour proposer des idées activités dehors.

Objectifs

- ☞ Pour les non enseignant·es, appréhender les programmes scolaires.
- ☞ Pour les enseignant·es, s'exercer à penser autrement la mise en place d'activités en lien avec les programmes.
- ☞ Travailler sa créativité.

Conseils d'utilisation

Lieu : dedans ou dehors si compatible avec une activité statique.

Durée : 1 heure

Matériel :

- Impressions du livret scolaire (livret personnel de compétences à jour).
- Impressions des attendus de fin de cycle sur différents domaines.
- Feuilles et crayons pour prise de notes.
- Visuel « c'est quoi les programmes scolaires ? »

Déroulement :

En introduction, il est possible de faire un apport aux apprenant·es animateur·ices sur ce que sont les programmes scolaires (visuel « c'est quoi les programmes scolaires »).

1 - Activité nature et programme scolaire : à destination spécifiquement des animateur·ices

1. Demander aux animateur·ices (seul·e ou par deux) de choisir une activité fréquente qu'il·elle pratique dans ses projets d'éducation à l'environnement et qui pourrait être proposée dans le cadre de l'école dehors.
2. Proposer de cocher dans le livret scolaire toutes les compétences que cette activité permet de travailler et d'en faire une synthèse à partager au groupe.
3. Échanger en grand groupe. Le·a formateur·ice appuie sur la pluridisciplinarité de l'éducation à l'environnement et des nombreux liens qui existent avec les programmes scolaires.

2 - Ré-enchantez les programmes scolaires !

1. Distribuer aux sous-groupes un extrait des attendus de fin de cycle (voir exemple proposé pour les maths et français en cycle 3). Répartir différents attendus.
2. Demander de rédiger une liste d'activités à faire dans un contexte d'école dehors qui permet de travailler ou d'acquérir ces compétences.
3. Échanger en grand groupe.

Accès aux programmes scolaires :

<https://www.education.gouv.fr/bo/2024/Hebdo41/MENE2415135A>

Attendus de fin de cycle 3 (CM - 6e)

Mathématiques

tirés de <https://www.education.gouv.fr/programmes-scolaires-41483> (2023)

NOMBRES ET CALCULS

- Utiliser et représenter les grands nombres entiers, des fractions simples, les nombres décimaux.
- Calculer avec des nombres entiers et des nombres décimaux.
- Résoudre des problèmes en utilisant des fractions simples, les nombres décimaux et le calcul.



GRANDEURS ET MESURES

- Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers, des nombres décimaux : longueur (périmètre), aire, volume, angle.
- Utiliser le lexique, les unités, les instruments de mesure spécifiques de ces grandeurs.
- Résoudre des problèmes impliquant des grandeurs (géométriques, physiques, économiques) en utilisant des nombres entiers des nombres décimaux.



ESPACE ET GÉOMÉTRIE

- (Se) repérer et (se) déplacer en utilisant ou en élaborant des représentations.
- Reconnaître, nommer, décrire, reproduire, représenter des figures et des solides usuels.
- Reconnaître, nommer, décrire, reproduire quelques figures géométriques.
- Reconnaître et utiliser quelques relations géométriques (notions d'alignement, d'appartenance, de perpendicularité, de parallélisme, d'égalité de longueurs, d'égalité d'angles, de distance entre deux points, de symétrie, d'agrandissement et de réduction).

Attendus de fin de cycle 3 (CM - 6e) Français

tirés de <https://www.education.gouv.fr/programmes-scolaires-41483> (2023)

DIRE

- Écouter un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions sans se reporter au texte.
- Dire de mémoire un texte à haute voix.
- Réaliser une courte présentation orale en prenant appui sur des notes ou sur un diaporama ou autre outil (numérique par exemple).
- Participer avec pertinence à un échange (questionner, répondre à une interpellation, exprimer un accord ou un désaccord, apporter un complément, etc.).



LIRE

- Lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines.
- Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture.
- Lire et comprendre des œuvres de plus en plus longues et de plus en plus complexes :
CM1 : 5 ouvrages de littérature de jeunesse et 2 œuvres du patrimoine.
CM2 : 4 ouvrages de littérature de jeunesse et 3 œuvres du patrimoine.



ÉCRIRE

- Après révision, obtenir un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle.
- Écrire un texte d'une à deux pages adapté à son destinataire.



ÉTUDE DE LA LANGUE

- Raisonner pour analyser le sens des mots en contexte et en prenant appui sur la morphologie.
- En rédaction de textes dans des contextes variés, maîtriser les accords dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif), entre le verbe et son sujet dans des cas simples (sujet placé avant le verbe et proche de lui, sujet composé d'un groupe nominal comportant au plus un adjectif ou un complément du nom, ou sujet composé de deux noms, sujet inversé suivant le verbe) ainsi que l'accord de l'attribut avec le sujet.
- Être capable de repérer les principaux constituants d'une phrase simple et complexe.

Fiche formateur·ice

Lien dehors-dedans 1/2

Avec cet exercice de planification de séances, les enseignant·es s'exercent à penser la progression sur plusieurs compétences en alternant l'enseignement en classe et dehors.

Objectifs

- ☞ Faire le lien entre enseignement dehors et enseignement dedans.
- ☞ Mettre en place une progression sur une période avec temps dehors et dedans.

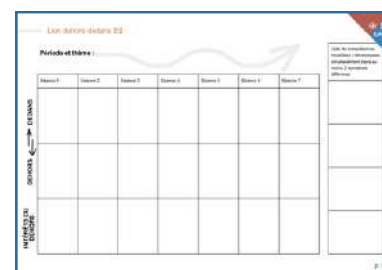
Conseils d'utilisation

Lieu : dedans ou dehors si les conditions sont compatibles avec la prise de notes et la position partiellement statique.

Durée : 1h30

Matériel :

- Des images représentant des situations d'école dehors : vous pouvez les choisir selon votre contexte (non fournies dans la mallette).
- La fiche période à remplir : une par personne ou proposer des binômes de travail.
- En amont, il est possible de dire aux enseignant·es d'apporter leur fiche « séquence » d'un exemple de progression sur un apprentissage vécu en classe.



Déroulement :

1. Demander aux apprenant·es d'observer les photos et d'en choisir une pour présenter une **interprétation de ce qu'il se passe au niveau des apprentissages** (motricité, faire ensemble, compter...) et des propositions de ce qui aurait pu être travaillé en classe **avant** ou ce qui pourrait être travaillé **après**.
2. Distribuer les fiches « Lien dedans-dehors », et expliciter sa construction : « C'est une fiche qui présente le contenu de séances sur un sujet choisi, qui mobilise des compétences sur plusieurs domaines d'apprentissage (travailler en pluridisciplinaire). Les séances décrites en ligne 1 sont réalisées dedans et celles de la ligne 2, dehors. La ligne 3 permet d'expliciter l'intérêt de la séance dehors (manipulation, expérimentation, évaluation, utilisation de l'espace, utilisation des éléments naturels...). Il faut remplir cette fiche en pensant aux allers-retours possibles entre dedans et dehors d'une séance à l'autre. Il n'est pas obligatoire de remplir les 7 séances, certaines notions/sujets peuvent être travaillés sur un temps moins long. »
3. Proposer un temps de partage à tout le groupe ou entre enseignants de même niveau de classe.

Variante : Cet exercice est aussi faisable en ateliers binôme enseignant·es-animateur·ices, ce qui en ressort est très riche !

Période et thème :

DEHORS ↔ DEDANS
↕
INTÉRÊTS DU DEHORS

Séance 1	Séance 2	Séance 3	Séance 4	Séance 5	Séance 6	Séance 7

Liste de compétences
travaillées / développées
simultanément dans au
moins 3 domaines
différents

Fiche formateur·ice

Analyse d'un terrain 1/4

Objectif

 Analyser les contraintes, les potentiels logistiques et pédagogiques d'un terrain identifié pour la pratique de l'école dehors.

Conseils d'utilisation

Lieu : sur un site potentiel de pratique de l'école dehors

Durée : 2h

Matériel :

- 3 planchettes support + stylos.
- Lien agricole de 3 couleurs + 3 ciseaux.
- Grille d'analyse « factuelle » d'un terrain.
- Outil « CABANES ».
- Tableau blanc portatif avec feutres noirs, verts et rouges pour réaliser la carte parlante.

Déroulement :

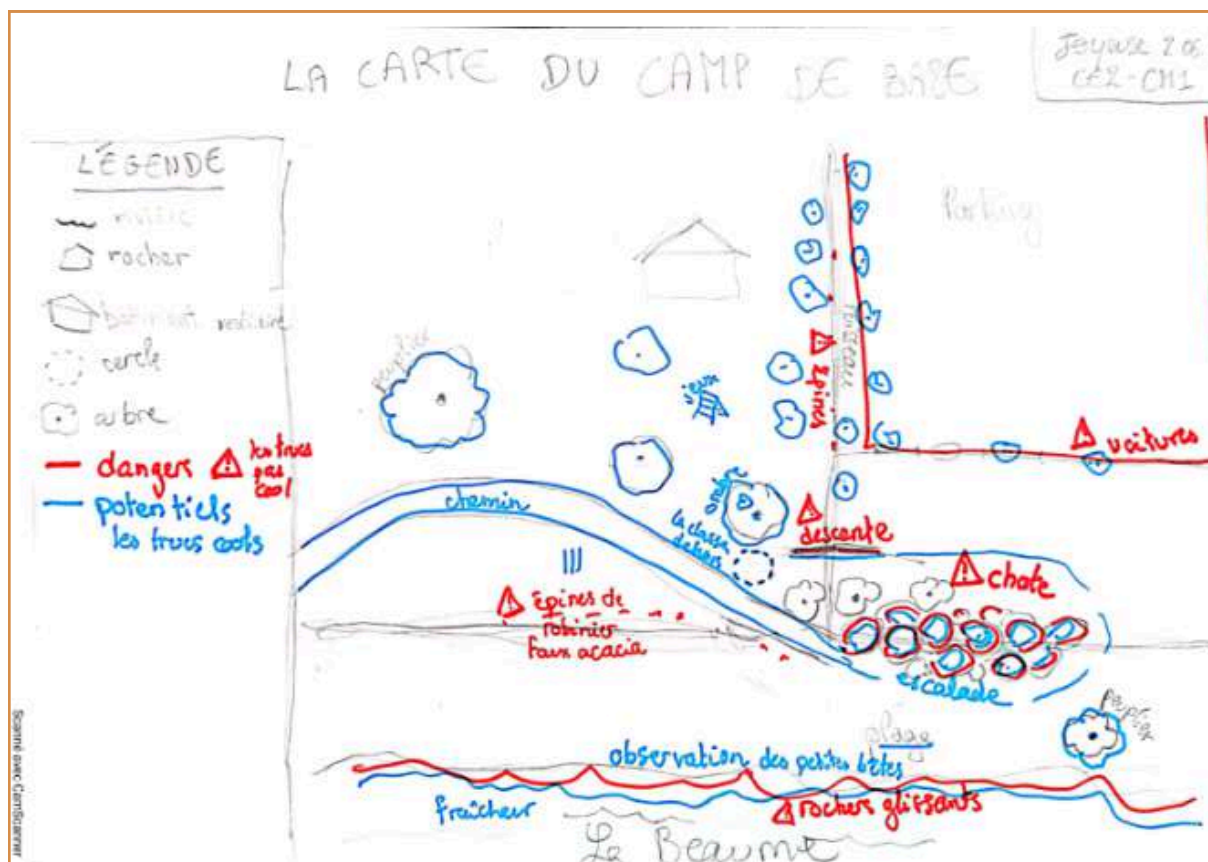
1. À partir du lieu de formation, cheminer en groupe vers le terrain identifié.
2. Sur le lieu, le·la formateur·ice présente les trois outils d'analyse du terrain.
3. Le·la formateur·ice assigne un cycle (1, 2 ou 3) à chaque outil.
4. En choisissant leur contexte (outil + cycle associé), les stagiaires se répartissent en trois groupes.
5. Chaque groupe parcourt le terrain, arpente, observe, échange, décrit l'existant et se met d'accord pour :
 - compléter son outil « terrain » :
 - **Grille d'analyse d'un terrain** : compléter les deux colonnes du tableau avec mots et phrases (description et évaluation de l'existant) ;
 - **L'outil CABANES** : compléter la colonne « ressources, potentiels, remarques » avec mots et phrases ;
 - **Carte parlante** : cartographier succinctement le terrain en noir, annoter par des dessins, mots et phrases les potentiels (« cool ») en bleu et les contraintes (« pas cool ») en rouge ;
 - définir les limites du terrain d'école dehors et les matérialiser si besoin avec du lien de couleur sur le terrain. En option, il est possible de leur faire identifier en plus les espaces d'autonomie du jeu libre (Cf. outil « Jeu libre : organisation des espaces »).

Le·la formateur·ice est en soutien et circule d'un groupe à l'autre.

6. Les trois groupes se réunissent avec le·la formateur·ice. Ce·tte dernier·e anime la restitution, en déplacement sur le terrain :

→ Une personne de chaque groupe présente les limites de la zone d'exploration définie, en argumentant les choix du groupe.

→ Une autre personne du groupe présente les éléments principaux de l'outil complété et partage l'appréciation de l'outil.



Exemple de carte « Cool, pas cool »

Le·la formateur·rice rebondit, complète, questionne, met en débat certains points et synthétise. Il·elle poursuit sur les autres utilisations possibles de ces trois outils, notamment sur le fait qu'ils peuvent être utilisés de manière participative avec les élèves et qu'ils peuvent permettre d'aider à faire un choix entre différents sites possibles.

Extension possible :

Sur une deuxième séquence de formation, possibilité :

- de créer une grande carte parlante en dessinant et rassemblant les idées communes issues des trois outils ;
- d'apporter des éléments théoriques sur les méthodes de recherche des terrains autour de l'école (aller à la mairie, utiliser Géoportail, la carte IGN au 25000e, le site du cadastre) et sur la contractualisation par commodats et conventions à établir entre le·la propriétaire et l'association accompagnante (ou l'OCCE).

GRILLE D'ANALYSE D'UN TERRAIN

	DESCRIPTION DE L'EXISTANT	REMARQUES / PISTES D'AMÉLIORATION
ADRESSE, PARCELLES CADASTRALES, SURFACE, PROPRIÉTAIRE		
ACCÈS Temps de parcours et type de cheminement à partir de l'école, potentiels pédagogiques en chemin, vigilances, contraintes/ dangers éventuels, etc.		
NATURE DU MILIEU Homogène/hétérogène, types de milieu (forêt/bois, prairie, rivière, roches...), biodiversité, degré de naturalité, aménagements existants, etc.		
MATIÈRES PREMIÈRES Buissons, feuilles d'arbre, terre, sable, argile, cailloux, fleurs, bouts de bois, etc. Possibilité d'agir sur le milieu ou pas (creuser, déplacer...)		
TOPOGRAPHIE - RELIEF Terrain plat/pentue, présence de buttes, talus, fossés, obstacles à franchir, arbres à grimper, etc.		
SÉCURITÉ Accès secours, dangers objectifs, risques associés		
FRÉQUENTATION Autres usages du lieu, fréquentation, nuisances sonores à proximité		
PROPRETÉ Présence de déchets		



OUTIL CABANES

		RESSOURCES, POTENTIELS, REMARQUES
CONTEMPLATIF	Lieu accueillant pour se reposer et rêvasser, méditer, conter, s'inspirer. Douceur, calme, ambiance "magique", éléments fantasmagoriques...	
AMÉNAGEUR	Les potentiels d'aménagement : bois, troncs, pierres, lianes, abris naturels. L'espace possible d'aménagement : disposition du terrain, pente, vent, ombre... Pour faire des bancs, des sièges, des tables, des cabanes, des toilettes, des portes-manteaux...	
BRICOLEUR	Les potentiels en matériaux (bois, argile, charbon, plantes...), pour soi (supports et matériel pédagogique) ou pour des enfants (bricolage pour faire des objets ou utiliser directement la matière première).	
ARTISTE	Des potentiels pour créer, imaginer ; couleurs, formes, matières, textures, surfaces, reliefs, lumières, paysages...	
NATURALISTE	La biodiversité et sa fragilité ; traces et indices (nids, terriers, couches, restes de repas, plumes...), plantes, animaux, géologie, points d'observation, espèces protégées...	
EVALUATEUR DE RISQUES	Les dangers et situations parasites ; falaises, arbres ou troncs instables, éboulements possibles, nids de guêpes, plantes toxiques, routes, animaux domestiques, fils barbelés, eaux profondes, bruits intenses, chemins fréquentés, densité végétale, travaux forestiers, chasse...	
SPORTIF	Les potentiels pour les jeux dynamiques, l'expression corporelle, les temps libres ; éléments pour grimper, courir, sauter, parcourir, jouer l'équilibre, ramper, se cacher... Espace dégagé, sol enherbé...	



Fiche formateur·ice

Analyse et balance bénéfices/risques d'un lieu 1/3

Cet outil permet de se familiariser avec la démarche d'analyse bénéfices/risques d'un lieu d'éducation dehors (surtout ceux fréquemment utilisés). L'atelier se déroule dans un site avec nature présentant des dangers potentiels. Le support est un tableau déclinant les grandes étapes de la démarche avec une partie exemple déjà remplie et une partie à remplir *in situ*.

Objectifs

- ☞ Comprendre une démarche de prévention évolutive construite collectivement pour promouvoir et défendre l'éducation dehors.
- ☞ Se poser la question de la dimension éducative de la prise de risque.
- ☞ Valoriser l'aspect « bénéfices » toujours sous-estimé en élargissant aux bénéfices éducatifs, écologiques, climatiques et de santé mentale.
- ☞ Intégrer le principe de sécuriser autant que nécessaire et pas autant que possible.

Conseils d'utilisation

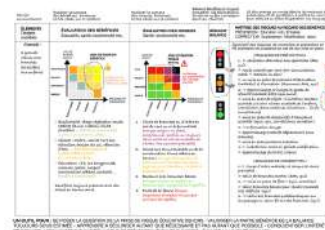
Lieu : sur un site potentiel de pratique de l'école dehors. Si possible délimiter le périmètre d'observation de chaque groupe pour varier les sujets d'analyse.

Durée : 1h

Matériel :

Pour chaque groupe :

- un tirage couleur A4 de la partie exemple,
- un tirage A3 de la partie à remplir,
- un tirage A4 de l'appel à l'action *Aussi Sûre que Nécessaire* de l'international school grounds alliance (en ressources associées).



Déroulement :

Expérimentation, dans un site avec nature, d'un tableau de suivi d'une démarche de prévention de risques.

1. En plénière :

- Réflexion sur la dimension éducative de la prise de risques à partir du texte Appel à l'action *Aussi Sûre que Nécessaire* de l'international school grounds alliance.
- Présentation des principes de la démarche balance bénéfices/risques et du tableau de suivi.

2. En petits groupes :

- Observation du site avec choix d'un élément potentiellement dangereux/risqué comme sujet à analyser.
- Élaboration de l'analyse de la balance bénéfices/risques de l'élément choisi.
- Élaboration d'un ensemble de mesures de maîtrise des risques au regard des bénéfices associés pour cet élément.

3. En plénière :

- Partage des résultats obtenus.
- Questions Échanges.
- Résumé des points forts.



Exemple d'analyse et balance bénéfiques/risques d'un lieu 2/3



E/A

Décrire succinctement

Estimer la somme des bénéfices. Entourer la/les cases sur le schéma

Estimer la somme des risques. Entourer la/les cases sur le schéma

Balance bénéfices et risques
Comparer les estimations
Entourer le feu correspondant au résultat

Si feu orange ou rouge, décrire les mesures de prévention et de correction à mettre en œuvre pour réduire ou faire disparaître les risques

ÉLÉMENTS Dangers possibles	ÉVALUATION DES BÉNÉFICES Éducatifs, santé, biodiversité etc.	ÉVALUATION DES RISQUES Santé, biodiversité etc.	RÉSULTAT BALANCE	MAÎTRISE DES RISQUES AU REGARD DES BÉNÉFICES PRÉVENTION Éducation Info Entretien CORRECTION Suppression Modification Ajout
Exemple : 3 grands chênes avec branches accessibles aux enfants	UTILITÉ INTÉRÊT IMPACT INESTIMABLE MAJEUR IMPORTANT MINEUR AIDE ESTIMATION BÉNÉFICE La balance est significative de l'orange au jaune PROBABILITÉ FRÉQUENCE EXCEPTIONNEL PARFOIS SOUVENT TOUJOURS - Biodiversité : étage végétation haute, habitat faune, création litière forestière ... Bénéfice inestimable surtout en contexte urbain - Climat : ombre,, couver-ture sol, réduction érosion du sol, rétention d'eau ... Bénéfice majeur à inestimable surtout en contexte urbain - Éducation : EE, éco citoyenneté, sciences, poésie, support construction cabane, escalade ... Bénéfice inestimable Bénéfices toujours présents avec des arbres en bonne santé	GRAVITÉ IMPACT FATAL MAJEUR IMPORTANT MINEUR AIDE ESTIMATION RISQUE INITIAL La balance est significative de l'orange au noir PROBABILITÉ FRÉQUENCE EXCEPTIONNEL PARFOIS SOUVENT TOUJOURS - Chute de branches ou d'arbre en cas de vent ou si arbre malade Danger majeur ou fatal, exceptionnel, parfois ou toujours dans certains cas de maladie de l'arbre. Pas souvent prévisible - Chute lors d'une escalade ou de la construction d'une cabane en hauteur Danger d'important à fatal suivant hauteur de chute, type de sol et situation, Parfois à exceptionnel - Blessure avec branches basses Danger mineur à majeur si blessure oeil, exceptionnel à parfois - Fuite de la faune Risque important à majeur et souvent suivant les espèces	RÉSULTAT BALANCE Feu orange	Descriptif des mesures de correction et prévention et Ré estimation de la balance en cas de leur mise en place MESURES DE PRÉVENTION > vérification état arbres avec spécialistes (date qui) > Accès interdit par vent fort (consultation météo + réaction in situ) > ou mise en place de protocole d'observation (maladie) et d'entretien (document date, qui) > apprentissage principes et gestes de sécurité escalade arbre (qui, suivi) > mise en place de règles : limitation hauteur escalade suivant niveau escalade de l'enfant, interdiction dans certaines situations ... (info, surveillance) > mise en place de dispositifs d'assurance escalade (quoi, qui, surveillance, entretien) > Information danger > apprentissage mode de déplacement sous branches > mise en place protocole entretien > interdiction accès en période nidification > apprentissage furtivité, silence MESURES DE CORRECTION > Coupe d'arbre malades si risque de chute prévisible > taille de branches mortes (date, qui) > mise en place de filet ? (qui, entretien) > taille branches basses pour rendre escalade très difficile (qui) > taille des branches problématiques eur les passage ou selon forme des branches (qui)

UN OUTIL POUR : SE POSER LA QUESTION DE LA PRISE DE RISQUE ÉDUCATIVE DEHORS - VALORISER LA PARTIE BÉNÉFICE DE LA BALANCE TOUJOURS SOUS ESTIMÉE - APPRENDRE À SÉCURISER AUTANT QUE NÉCESSAIRE ET PAS AUTANT QUE POSSIBLE - CONSCIENTISER L'INTÉRÊT DE POUVOIR ARGUMENTER SUR UNE DÉMARCHE DE PRÉVENTION ÉVOLUTIVE CHOISIE - ÉVALUER LA VIABILITÉ D'UN LIEU

Analyse et balance bénéfices/risques d'un lieu (à remplir) 3/3



E/A

Décrire succinctement

Estimer la somme des bénéfices. Entourer la/les cases sur le schéma

Estimer la somme des risques. Entourer la/les cases sur le schéma

Balance bénéfices et risques
Comparer les estimations
Entourer le feu correspondant au résultat

Si feu orange ou rouge décrire les mesures de prévention et de correction à mettre en oeuvre pour réduire ou faire disparaître les risques

ÉLÉMENTS Dangers possibles	ÉVALUATION DES BÉNÉFICES Éducatifs, santé, biodiversité etc.	ÉVALUATION DES RISQUES Santé, biodiversité etc.	RÉSULTAT BALANCE	MAÎTRISE DES RISQUES AU REGARD DES BÉNÉFICES PRÉVENTION Éducation Info Entretien CORRECTION Suppression Modification Ajout
	UTILITÉ INTERÊT IMPACT AIDE ESTIMATION BÉNÉFICE INESTIMABLE MAJEUR IMPORTANT MINEUR EXCEPTIONNEL PARFOIS SOUVENT TOUJOURS PROBABILITÉ FRÉQUENCE	GRAVITÉ IMPACT AIDE ESTIMATION RISQUE INITIAL FATAL MAJEUR IMPORTANT MINEUR EXCEPTIONNEL PARFOIS SOUVENT TOUJOURS PROBABILITÉ FRÉQUENCE		Descriptif des mesures de correction et prévention et Ré estimation de la balance en cas de leur mise en place

Fiche formateur·ice

Le conseil d'école : jeu de rôle 1/6

Durant ce jeu de rôle, les apprenant·es animateur·ices vont pouvoir mettre en œuvre les acquis de formation en expliquant et en argumentant pour un projet d'école dehors. Il·elles vont aussi se mettre à la place des autres acteur·ices de l'éducation.

Objectifs

- ☞ Identifier les partenaires du projet et les acteur·ices (dimension multi-acteurs).
- ☞ Savoir construire un argumentaire.
- ☞ S'outiller pour faire face aux oppositions / réticences.
- ☞ Pour le·la formateur·rice : évaluer l'intégration des apports de la formation.

À noter : cet outil fonctionne avec un minimum de 5 apprenant·es qui ont un rôle, et un maximum de 8 rôles. Un nombre de participant·es plus élevé est possible en mettant en place des observateur·ices.

Conseils d'utilisation

Lieu idéal : En salle ou dehors si la météo est confortable.

Durée : modulable selon la forme choisie, de 1h à 1h30.

Matériel :

- Fiches personnage avec description du rôle et comportement.
- Chaises et tables : mise en scène d'une réunion pour 6 personnes.
- Chaises en extérieur de cercle pour les observateur·ices qui vont analyser.
- Pancarte « plus que 10 mn », « plus que 5 mn » pour intervenir discrètement dans la gestion du temps.
- Feuilles A4 pliées en 2 pour créer des étiquettes avec prénom inventé + rôle, écrits lisiblement et à placer devant soi sur la table.
- Visuel « environnement de l'école » pour expliciter ce qu'est un conseil d'école.
- Prise de notes pour le·la formateur·rice (feuille de notes et tableau pour le debrief collectif).

Déroulement :

Nous conseillons d'utiliser cet outil en fin de formation ou avec des accompagnant·es déjà un peu expérimenté·es.

1. Préparer une salle avec des tables en cercle ou en « U » pour 4 à 8 personnes + des chaises en face ou autour (observateurs).
2. Présenter le principe du jeu de rôle. Il y a deux groupes d'apprenant·es : celles et ceux qui jouent les personnages et les autres qui observent, prennent des notes et donneront leur ressenti en fin de réunion.

3. Présenter le contexte du jeu :

*Vous êtes dans une réunion de conseil d'école animée par **la direction de l'école**. Pendant 30 minutes, un temps d'échange est accordé pour présenter le projet d'école dehors porté par un·e enseignant·e référent·e. **L'enseignant·e** porteur·euse du projet et **l'éducateur·ice nature** accompagnant le projet ont déjà fait une réunion d'échange en amont de ce conseil d'école. Sont également présent·es à cette réunion **un·e représentant·e des parent d'élèves** et **un·e élu·e de la commune**. Le but de la réunion n'est pas de décider, mais d'informer, échanger... Le·la directeur·ice prend la parole en premier, souhaite la bienvenue, anime un rapide tour de présentation puis donne la parole à l'enseignant·e référent·e qui présente son projet d'école dehors. La suite s'improvisera selon votre jeu de rôle.*

Si le nombre d'apprenant·s est suffisant, ajoutez des rôles : un·e deuxième éducateur·ice nature, un·e deuxième enseignant·e., un·e Inspecteur·ice de l'Éducation nationale de la circonscription. Au total, il y a entre 5 et 8 personnages autour de la table.

Il est possible d'utiliser le schéma de l'environnement de l'école (p.3) pour expliciter le contexte du conseil d'école. Le redessiner sur un tableau, le projeter...

4. Répartition des rôles : Pour éviter une mise en difficulté, poser la question aux apprenant·es : qui a envie de se challenger ? Et qui ne souhaite pas jouer un rôle ? Si besoin, choisir certain·es participant·es pour certains rôles, notamment pour l'enseignant·e référent·e, le·la directeur·ice, l'éducateur·ice 1 et l'inspecteur·ice. Distribuer les rôles.

5. Préparation du temps de jeu : À partir des fiches « rôles », chaque joueur·se a 10 mn pour s'imprégner de son personnage, préparer ses arguments et se trouver un nom. Conseillez de prendre quelques notes sur une feuille pour s'aider pendant la réunion. Le ou les éducateur·ices et l'enseignant·e référent·e préparent ensemble, les autres individuellement.

6. Avant de lancer la réunion, le·la formateur·ice prend soin d'énoncer des consignes de bienveillance et conseille aux joueur·ses de mettre en place des modes de discussion naturelles, de prendre la parole à partir des caractéristiques écrites sur les fiches tout en laissant parler la spontanéité de leur personnage, de ne pas surjouer. Il·elle ajoute que les personnages peuvent changer d'avis au cours de la réunion s'il·elles sont convaincu·es par une intervention.

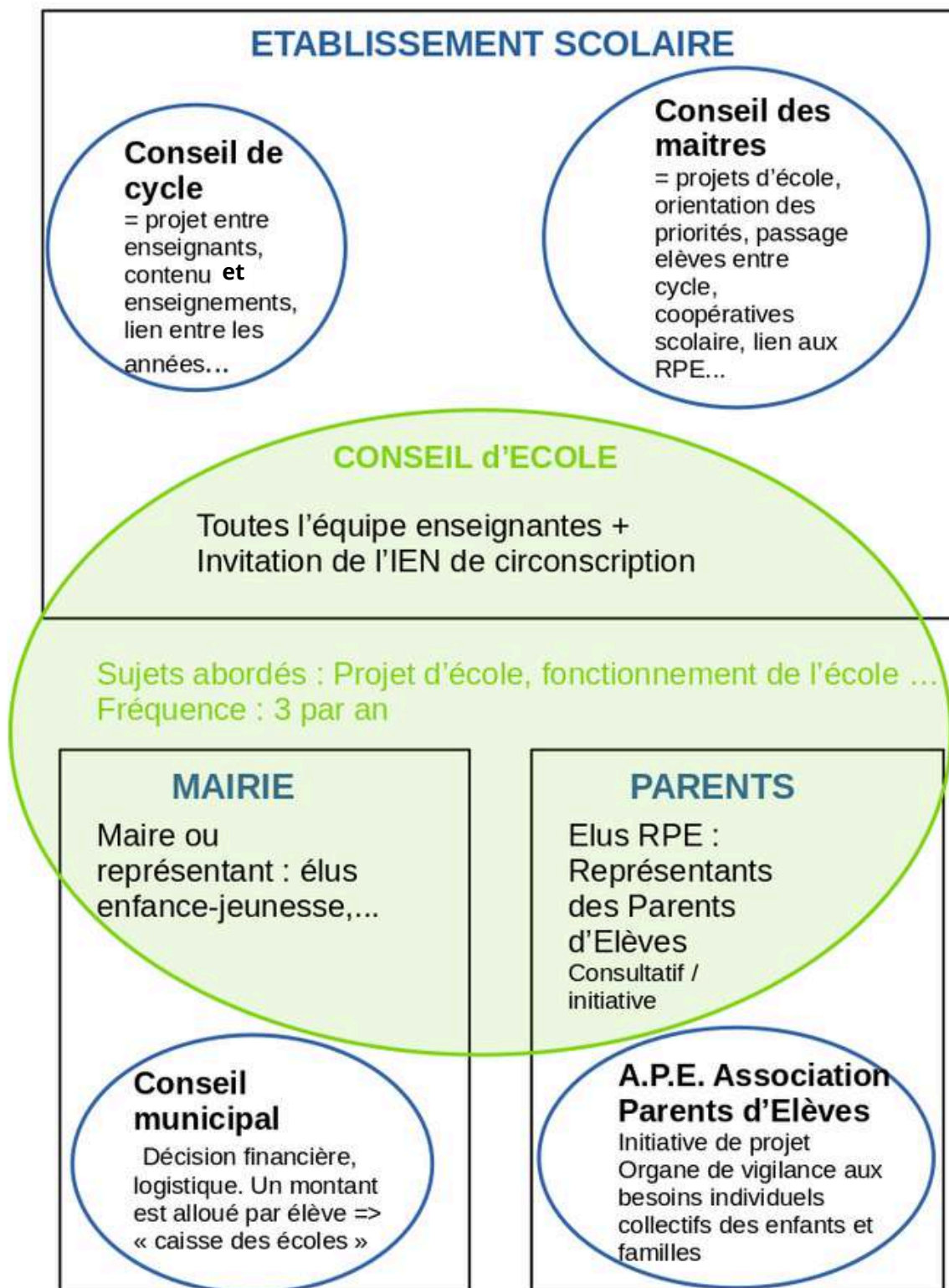
7. Le débat se déroule et le·la formateur·ice assure la gestion du temps.

8. Après la réunion, demander à chaque participant·joueur comment son personnage s'est senti «Stéphanie était inquiète au début puis... » ; en 2 minutes chacun. Le cas échéant, donner la parole aux observateur·ices.

9. Demander à chacun·e de formuler ce que cet exercice a appris au groupe pour la présentation d'un projet d'école dehors : les leviers, les écueils...

10. Le·la formateur·ice synthétise et complète l'analyse apportée par le groupe.

Schéma de l'environnement de l'école



Découper les bandes par personnage en suivant les lignes grises.

PERSONNAGE	SES CARACTÉRISTIQUES	SES IDÉES et VIGILANCES	EXEMPLES D'INTERACTIONS
DIRECTEUR ou DIRECTRICE de l'ÉCOLE	ANIME CETTE RÉUNION : introduit le sujet. Enseignant-e du CP/CE1 en direction depuis 5 ans dans cette école. Occupe les fonctions de gestion administrative de l'école. N'est pas structurellement le-la supérieur-e hiérarchique des enseignant-es mais les sorties nécessitent son accord et il-elle fait le lien avec l'IEN. Trouve le projet très intéressant pour l'école, soutient sa son collègue de CE1/2. Est partant-e pour ce projet mais veut s'assurer que tout soit « dans les clous » pour autoriser les sorties.	Aspect réglementaire : - L'accompagnant-e est-il-elle « agréé-e » Éducation nationale ? (nécessaire pour des interventions régulières). - Vigilance du lien avec les parents et de leur adhésion.	Donne la parole à l'enseignant-e référent-e en premier pour présenter le projet. Réparti la parole, interpelle le groupe si une personne présente ne s'est pas exprimée. Interpelle le-la représentant-e des parents s'il-elle ne s'est pas exprimé-e et demande à l'enseignant-e comment le lien avec les parents est pensé.
PERSONNAGE	SES CARACTÉRISTIQUES	SES IDÉES et VIGILANCES	EXEMPLES D'INTERACTIONS
ENSEIGNANT-E RÉFÉRANT-E	Enseignant-e de CE1/CE2 depuis 4 ans sur cette école. Enseignant-e moteur et motivé-e. A mis en place un jardin pédagogique dans l'école avec sa son collègue des CP. L'an dernier, a commencé à expérimenter des sorties nature ponctuelles. Cette année, veut s'engager dans une démarche d'école du dehors qui consiste à faire classe dehors une 1/2 journée toutes les semaines, toute l'année. A déjà rencontré les éducateur-ices accompagnant-es. Prend la parole juste après le-la directeur-ice pour expliquer en quoi il-elle est convaincu-e.	- Légitimité pédagogique du projet. - Amélioration du bien être des élèves et du climat de classe grâce au fait d'être dehors.	Demande si la mairie est décidée à aider ? Comment ? N'a pas réponse à tout et s'appuie sur les éducateur-ices qu'il-elle a déjà rencontré.

Conseil d'école : jeu de rôle 5/6

PERSONNAGE	SES CARACTÉRISTIQUES	SES IDÉES et VIGILANCES	EXEMPLES D'INTERACTIONS
ENSEIGNANT·E 2 (option)	Enseignant·e de CM1/CM2 depuis 11 ans dans l'école. Met tout en place pour la réussite de ses élèves et a à cœur de garantir leur sécurité morale et physique. N'est pas opposé·e au projet mais se questionne sur le programme : il est déjà chargé pour pouvoir se permettre de « perdre du temps » dehors. Va récupérer les élèves de CE2 de sa collègue l'an prochain. Auront-ils pu suivre leur programme ? Bref, pourquoi pas mais a besoin d'être rassuré·e !	- L'engagement des enseignant·es à respecter le programme scolaire.	Demande aux éducateur·ices ce qui est mis en place pour la sécurité des élèves / le cadre ? Demande à sa·son collègue comment faire avec le programme ?
PERSONNAGE	SES CARACTÉRISTIQUES	SES IDÉES et VIGILANCES	EXEMPLES D'INTERACTIONS
REPRESENTANT·E DES PARENTS	Il·elle a grandi à la campagne, passe ses vacances dans une cabane en forêt et est donc très favorable au projet. Cependant il·elle se fait également le porte-voix de certains parents qui, eux, sont inquiets pour la sécurité physique des élèves.	- Le projet qu'il·elle trouve super ! - Garantir la sécurité des enfants car quelques parents sont inquiets.	Questionnement sur la période hivernale : froid et pluie : « comment ça se passe concrètement ? »
PERSONNAGE	SES CARACTÉRISTIQUES	SES IDÉES et VIGILANCES	EXEMPLES D'INTERACTIONS
ELU·E DU CONSEIL MUNICIPAL	Adjoint·e à l'éducation et à la jeunesse d'une mairie qui est à son deuxième mandat. Tient à développer des projets innovants. Propose 3 terrains qui pourraient convenir : - 1 parcelle de bois d'1 hectare mais dont l'accès est difficile ; - 1 prairie privée de 6 000m2 à côté de parcelles cultivées, arborée avec des haies ; - 1 petit bois communal de 4 000 m2 en bord de rivière, avec présence d'embâcle (il faut contacter le·la propriétaire pour voir la possibilité de s'y rendre). Est déjà au courant du projet. Prend facilement la parole.	- « On n'a pas d'argent mais on a des hommes volontaires et du temps » - Nécessité de faucher et pense qu'il faudrait « nettoyer les terrains » pour accueillir les enfants. - Anticipe le fait que le·la propriétaire du terrain utilisé veuille s'assurer de sa non responsabilité en cas de problème.	A votre guise

Conseil d'école : jeu de rôle 6/6

PERSONNAGE	SES CARACTÉRISTIQUES	SES IDÉES et VIGILANCES	EXEMPLES D'INTERACTIONS
EDUCATEUR·ICE À L'ENVIRONNEMENT ACCOMPAGNANT·E 1	Vous jouez votre propre rôle : pensez à réinvestir ce qui a été appris pendant la formation et/ou votre propre expérience : sur les bienfaits et le contenu « école dehors », sur la posture d'accompagnement... Vous avez déjà rencontré l'enseignant·e référent·e.	- L'intérêt de passer des temps d'école dehors dans la nature, pour l'élève, pour la classe, pour l'enseignant·e. --La création d'un lien affectif à la nature, source d'éco-citoyenneté	À votre guise.
PERSONNAGE	SES CARACTÉRISTIQUES	SES IDÉES et VIGILANCES	EXEMPLES D'INTERACTIONS
EDUCATEUR·ICE À L'ENVIRONNEMENT ACCOMPAGNANT·E 2 (option)	Vous jouez votre propre rôle : pensez à réinvestir ce qui a été appris pendant la formation et/ou votre propre expérience : sur les bienfaits et le contenu « école dehors », sur la posture d'accompagnement... Vous avez déjà rencontré l'enseignant·e référent·e.	- L'intérêt de passer des temps d'école dehors dans la nature, pour l'élève, pour la classe, pour l'enseignant·e. - La création d'un lien affectif à la nature, source d'éco-citoyenneté.	À votre guise.
PERSONNAGE	SES CARACTÉRISTIQUES	SES IDÉES et VIGILANCES	EXEMPLES D'INTERACTIONS
I.E.N de CIRCONSCRIPTION (option)	Il·elle vient juste pour cette occasion sur le sujet car la direction le lui a demandé. Il·elle est garant·e de ce qui se passe dans sa circonscription (que les pratiques pédagogiques soient conformes aux programmes et s'inscrivent dans le cadre légal). Il·elle est le relais entre le·la directeur·ice académique (DASEN) et les écoles. Il·elle a un rôle important dans le lien avec les collectivités locales. N'est pas très favorable à la notion de jeu libre (ne comprend pas bien l'intérêt d'ailleurs). Il·elle voit l'intérêt du projet pour travailler les sciences mais se questionne sur les autres disciplines.	Il·elle insiste pour que l'enseignant·e référent·e rédige un projet pédagogique plus détaillé qui définisse clairement l'objectif de la démarche et sa mise en place opérationnelle afin de garantir la cohérence du projet sur l'année.	- Demande des précisions sur ce que l'on ne peut pas déjà faire à l'intérieur de la classe et qui peut se faire dehors. - Soutient l'enseignant·e 2 de CM dans son questionnement sur le cadre et la sécurité. - Demande comment aborder les fondamentaux.



RESSOURCES ASSOCIÉES



S'équiper pour apprendre dehors



Mon petit sac à dos spécial pour la classe dehors



S'équiper pour apprendre dehors



Mon petit sac à dos spécial pour la classe dehors



Ma liste à cocher pour sortir

Les essentiels pour sortir avec ma classe

- ☐ Tapis de sol pour s'asseoir (carrés mousse ou toile cirée).
- ☐ Bâche, plaid ou drap (pour poser les affaires et délimiter les espaces).
- ☐ Plots, ficelles rouges ou rubalise (pour les limites du terrain).
- ☐ Kit lavage de main : flacon d'eau savonneuse, pulvérisateur, serviette.
- ☐ Gourde d'eau supplémentaire ou jerrycane et quelques gobelets.
- ☐ Cahier d'appel, numéros d'urgence, téléphone.
- ☐ Trousse pharmacie.
- ☐ Pelle et papier toilette et son sac poubelle.
- ☐ Sac poubelle à déchets, sac congélation (pour isoler les pieds mouillés).
- ☐ La mascotte de classe, un bâton de parole ou autre objet rituel.
- ☐ Un objet sonore (rassemblement), un sifflet (urgence).

Le matériel pour l'exploration libre

- ☐ Espace naturaliste : loupes, boîtes de récolte, jumelles, fiches d'identification, petits guides naturaliste.
- ☐ Espace bricolage : ficelles, ciseaux, petites pelles, récipients, sceau...
- ☐ Espace calme : papier, crayons et planchettes, livres...

Quelques idées en + : corde et plots (parcours de motricité), boîte des trésors de la nature, dinette légère "Cuisine de boue"...

+ L'activité du jour, un album sur le thème...

Sans oublier son propre équipement pour montrer l'exemple et se sentir à l'aise : vêtements adaptés, gourde, collation...



Le matériel de la classe dehors



Dans le sac de l'enseignant·e



Les essentiels pour sortir



Le matériel d'exploration libre



Espace naturaliste



Espace calme



Espace bricolage

Des idées pour la gestion et le transport du matériel :

- Une armoire spéciale "dehors" dans l'école pour mutualiser le matériel entre les classes.
- Un grand sac à dos toujours prêt à partir.
- Un charriot à main, diable ou caddie de courses.
- Une malle cadenassée et/ou enterrée qu'on laisse sur le terrain avec le matériel de base.
- Plusieurs sacs et cabas que les enfants aident à porter...



UBUD-HÖÖR DECLARATION | SEPTEMBRE 2017

p. 111

LE SOCLE COMMUN DE CONNAISSANCES, DE COMPÉTENCES ET DE CULTURE

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture concerne les élèves âgés de 6 à 16 ans. Il identifie les connaissances et les compétences indispensables qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire.



LEXIQUE 1/2

À l'usage des pédagogues et andragogues de l'école dehors

ACCOMPAGNANT·E

Son rôle est de faciliter la démarche de l'enseignant·e dans sa pratique d'école dehors : aide à l'identification de blocages et de leviers, mise à disposition de ressources, cadre sécurisant pour expérimenter et permettre l'autonomisation (ou autonomie ?) de l'enseignant·e.

En milieu scolaire « l'accompagnateur·ice » (souvent un parent) vient pour encadrer les sorties scolaires.

APPRENANT·E

Personne engagée dans un processus d'acquisition ou de perfectionnement de connaissances et de compétences.

APPROCHE PÉDAGOGIQUE

C'est la manière d'aborder un sujet (Larousse). En éducation à l'environnement, les approches privilégient l'expérimentation et l'action en s'adaptant aux publics : approche sensible, sensorielle, naturaliste, ludique, artistique, scientifique, philosophique...

ATTITUDE

Manière de se tenir et d'agir qui correspond à une disposition psychologique construite à partir de valeurs, culture, expériences et informations disponibles sur le contexte.

AUTONOMIE

Capacité à choisir, à agir par soi-même pour répondre à ses besoins. Aptitude à s'intégrer dans la société et d'y prendre une part active. En éducation dehors, on peut travailler l'autonomie physique, comportementale, intellectuelle, affective, relationnelle...

BÉNÉFICE

Désigne les effets positifs (avantages, bienfaits et apports, relatifs aux enjeux concernés) d'un comportement, d'une action, d'une chose, sur des humains ou d'autres vivants, sur l'environnement ou sur un processus...

CHANGEMENT

Grandir, c'est changer. Le changement est un processus long qui a pour effet de transformer durablement des comportements, des pratiques, des états. Les résistances au changement sont nombreuses, parfois non conscientes. La fonction majeure de l'accompagnement est de faciliter ce processus.

COMPORTEMENT

Manière d'être ou d'agir d'une personne.

CRÉATIVITÉ

Capacité à imaginer ou construire et mettre en œuvre un concept neuf, un objet nouveau ou à découvrir, une solution originale à un problème.



PRISE DE RISQUE

Elle s'explique comme une action choisie qui se caractérise par un certain degré d'incertitude quant aux possibilités de dommages, d'échec ou de réussite. Elle permet d'acquérir de nouvelles compétences, d'explorer des possibles, de prendre confiance, d'apprendre à affronter des dangers, de découvrir ses limites. Elle est intrinsèque à la condition humaine.

PRISE DE RISQUE ACCEPTABLE

Pour que la prise de risque soit « acceptable » pour l'enfant, les bénéfices (nouvelles habilités, sentiment de fierté et de compétence, découverte de ses limites...) doivent être plus importants que les inconvénients ou dommages susceptibles de survenir (se blesser, se salir, traumatisme...).

PRISE DE RISQUE MESURÉE

Il est possible de réduire l'incertitude de la prise de risque par un processus d'identification et d'évaluation des risques et des bénéfices associés, ainsi que par la mise en place de stratégies de gestion de ces risques. La prise de risque est alors mesurée.

RISQUE

C'est le dommage potentiel résultant de l'exposition à un danger. Il se caractérise par son degré de gravité et la probabilité d'exposition.

RITUALISER

Installer des routines qui seront des repères pour les enfants et les adultes.

SÉCURITÉ

État où les dangers et les conditions pouvant provoquer des dommages d'ordre physique, psychologique ou matériel sont contrôlés de manière à préserver la santé et le bien-être des individus et de la communauté.